

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Marjaliisa Umb
INNOVAATILISTE PÕHIKOOLOIDE JUHTIDE JUHTIMISSTIILID
magistritöö

Juhendaja: Haridus- ja Teadusministeeriumi riigikoolide osakond, riigigümnaasiumite rajamise
koordinaator Ülle Matsin

Tartu 2021

Kokkuvõte

Innovaatiliste põhikoolide juhtide juhtimisstiilid

Innovatsiooni ja uuenduslikkuse teema on nii hariduse kui muudes valdkondades saanud rohkesti tähelepanu. Töö eesmärgiks on ühendada uurimuse kaudu innovatsiooni ja koolikorralduse teema. Viimase mõju innovatsioonile on Eesti koolide kontekstis vähe uuritud. Uuringu eesmärgiks on kaardistada teoorial põhineva innovaatilise kooli tunnuste mudeli abil Eestis teiste koolidega võrreldes rohkem nähtavamad ja teabekeskkonnas esile tõstetud koolid ning selgitada välja, missuguseid juhtimisstiile kasutavad nende esile tulevate koolide juhid.

Koolimeeskondadele suunatud innovatsioonitunnuste mudelist selgus, et koolides on muutunud õpikäsitust toetav õpikeskkond, kuid kooli füüsiline keskkond (sh õppevahendid- ja seadmed) ei võimalda muutunud õpikäsituse igakülgset rakendamist. Koolijuhtidele suunatud innovatsioonijuhtimise enesehindamisküsimustikust eristusid selgesti väited, mida hinnatakse innovatsiooni seisukohalt kõrgemalt. Nendeks on kindel strateegiline kava, selge visioon, avatus uuendustele ja toetus uuenduste elluviimiseks. Rohkem tähelepanu tuleb pöörata koostööle erinevate huvigruppidega (sh võrgustikutööle) ning arendustegevustele.

Võtmesõnad: haridusinnovatsioon, koolijuht, innovatsioonijuhtimine, innovatsioonikool, innovatsioonitunnused

Abstract

Leadership styles of leaders of innovative basic schools

The issue of innovation and innovation has received a lot of attention in education and other fields. The aim of the work is to combine the topic of innovation and school management through research. The impact of the latter on innovation has been little studied in the context of Estonian schools. The aim of the study is to map more innovative and highlighted schools in Estonia compared to other schools using the theory-based model of innovative school characteristics and to find out what leadership styles are used by the leaders of these emerging schools. The model of innovation characteristics aimed at school teams revealed that the learning environment supporting the learning concept has changed in schools, but the physical environment of the school (including teaching aids and equipment) does not allow for the full application of the

changed learning concept. From the innovation management self-assessment questionnaire for school leaders, there was a clear distinction between statements that are rated higher from the point of view of innovation. These are a clear strategic plan, a clear vision, openness to innovation and support for innovation. More attention needs to be paid to cooperation with various stakeholders (including networking) and development activities.

Keywords: innovation in education, principal, innovation management, the innovative school model, characteristics of innovation

Sisukord

Sissejuhatus	5
1. Teoreetiline ülevaade	6
1.1. Innovatsiooni olemus ja tunnused teoreetiliste innovatsioonikäsitluste alusel	6
1.2. Haridusinnovatsioon kooli tasandil	9
1.2.1. Juhtimisstiili ja haridusinnovatsiooni seosed teoriast tulenevalt	12
1.3. Organisatsiooni innovaativsus toetav juhtimisstiil	14
1.4. Innovaatilise kooli tunnuste mudeldamine	17
1.5. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused	18
2. Metoodika	199
2.1. Valim	19
2.2. Mõõtevahendid	20
2.3. Protseduur	22
2.4. Andmeanalüüs	23
3. Tulemused	23
3.1. Hinnangud innovatsioonitunnuste tasemete kohta koolides	24
3.2. Koolijuhtide hinnangud innovatsioonijuhtimisele koolides	24
4. Arutelu	29
4.1. Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus	32
5. Tänuõnad	33
6. Autorsuse kinnitus	33
Kasutatud kirjandus	34
Lisad	
Lisa 1. Koolijuhi innovatsiooni enesehindamisküsimustik	
Lisa 2. Koolijuhi innovatsioonijuhtimise enesehindamisküsimustiku küsimuse 5 tunnuste keskvärtus ja standardhälve	

Sissejuhatus

Eesti hariduse edulugu võetakse paljudes riikides eeskujuks ja Eesti hariduskorralduse vastu tuntakse üha enam huvi, sest meie õpilased on PISA uuringus näidanud väga häid tulemusi. Eesti koolijuhtide ühenduse juhi Urmo Uiboleht sõnade kohaselt on Eesti koolijuhtidel, võrreldes teiste riikide koolijuhtidega, suurem vabadus ja autonoomsus asju otsustada (Maripuu, 2019). Samas näitavad OECD poolt läbiviidava rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS (2018) tulemused, et Eesti koolijuhtide enda hinnangud oma juhtimisega seotud tegevustele jäävad võrreldes teiste OECD riikidega tagasihoidlikuks, kuigi koolijuhtidelt oodatakse koolis eestvedaja rolli võtmist, eesmärkidele orienteeritust, suhtlust ja vastutuse jagamist (jagatud juhtimist) (Huber & Muijs, 2010; Ainley & Carstens, 2018). Nende omaduste süsteemne ja järjepidev rakendamine on eelduseks innovatsiooni saavutamisele nii tegevuste (protsessi), kui tulemuste tasandil (OECD & Eurostat, 2018).

Innovatsiooni ja uuenduslikkuse teema on nii hariduse kui muudes valdkondades saanud rohkesti tähelepanu. Ühelt poolt peavad koolid innovaatalisuse tõestuseks näitama, et nad on parandanud hariduse kvaliteeti, tutvustanud uuenduslikke elemente, arendanud õppekava ümber või tutvustanud uusi programme; loonud, arendanud ja jaganud materjale (Valchev, 2021), teiselt poolt oodatakse organisatsiooni juhtidelt innovaatalise juhi omaduste olemasolu (Tidd ja Bessant, 2005). Antud magistr töö eesmärgiks on ühendada uurimuse kaudu innovatsiooni ja koolikorralduse teema. Viimase mõju innovatsioonile on Eesti koolide kontekstis vähe uuritud. Siinse uuringu eesmärgiks on kaardistada teoorial põhineva innovaatalise kooli tunnuste mudeli abil Eestis teiste koolidega võrreldes rohkem nähtavamad ja teabekeskkonnas esile tõstetud koolid ning selgitada välja, missuguseid juhtimisstiile kasutavad nende esile tulevate koolide juhid. Magistr töö koosneb neljast peatükist: teoreetiline ülevaade, metoodika, tulemused ja arutelu. Teoreetise ülevaate peatükis selgitatakse “innovatsiooni” ja “haridusinnovatsiooni” mõisteid, tuuakse välja innovaatalise kooli tunnused ning seostatakse neid koolide juhtimisstiilidega. Innovatsiooni tunnuste alusel luuakse innovaatalise kooli tunnuste mudel. Metoodika peatükis kirjeldatakse uurimuse läbiviimist, valimit, mõõtevahendeid ja protseduuri. Tulemuste peatükis antakse ülevaade analüüsi tulemustest. Arutelu peatükis tõlgendatakse tulemusi ning seostatakse sissejuhatuses ja teoreetilises ülevaates esitatud seisukohtadega. Lisaks tuuakse välja töö piirangud, soovitus edaspidisteks uuringuteks ning töö praktiline väärtus.

1. Teoreetiline ülevaade

Käesoleva peatüki eesmärgiks on selgitada “innovatsiooni” ja “haridusinnovatsiooni” mõisteid, tuua välja innovaatilise kooli tunnused ning seostada need koolide juhtimisstiilidega.

Innovatsiooni tunnuste alusel luuakse innovaatilise kooli tunnuste mudel. Koostatud mudeli alusel analüüsitakse nelja Eestis laiemalt levinud ja kommunikeeritud koolide innovaatilist arengut toetavat programmi, algatust ja võrgustikke ning kaardistatakse nendes osalevad koolid kui innovatsioonikoolid. Saadud tulemus kantakse interaktiivsele kaardile, mis võimaldab näha, millistes koolides ja mil määral on esindatud uuritud innovatsiooni tunnused.

1.1. Innovatsiooni olemus ja tunnused teoreetiliste innovatsioonikäsitluste alusel

Austria majandus- ja poliitikateadlane ning silmapaistev innovatsiooniteoreetik Joseph Alois Schumpeter'i (1883-1950) on väitnud, et igaüks, kes soovib olla edukas, peab saavutama konkurentsieelise (Schumpeter, 1929), ideaaljuhul isegi lühiajalise monopoolse seisundi (Schumpeter, 1928). Selleks, et edu saavutada, tuleb ideed edukalt ellu rakendada (McKeown, 2008).

Kui varasemates käsitlustes tähendas innovatsioon ennekõike vahendit konkurentsivõitluseks, meetodit tootlikkuse, uute toodete, protsesside või teenuste suurendamiseks ja alles pärast seda mõiste innovatsioon iseenesest (Kotsemir, Abroskin, & Dirk, 2013), siis Ahmed ja Shepherd (2010) toovad oma raamatus välja 6 innovatsiooni aspekti, mis tõestavad seda, et alates esimeste innovatsioonimääratluste väljatöötamisest on innovatsiooniaspektide arutelu oluliselt edasi arenenud. Innovatsiooni ei peeta tänapäeval enam ainult muutuste protsessiks või füüsiliseks objektiks, vaid ka muutuste vahendiks ja selle muutuse tingimuseks, mida kirjeldab alljärgnev tabel (vt tabel 1).

Tabel 1. Innovatsiooni aspektid ja määratluse aspektide fookus. (Ahmed & Shepherd, 2010)

Innovatsiooni aspekt	Definitsiooni fookus, määratluse fookus
Loomine (leiutamine)	Ressursside (inimesed, aeg ja raha) kasutamine uue toote, teenuse leiutamiseks või arendamiseks, asjade uut moodi tegemiseks, uutmoodi mõtlemiseks.
Levitamine, õppimine	Toote, teenuse või ideede omandamise, toetamise või kasutamise kohta.
Üritus	Konkreetne sündmus, näiteks ühe toote areng, teenuse idee või otsus.
Muutus (astmeline või radikaalne)	Muudatuste jõustamine. Mõned uuendused on väiksemad kohandused, samas kui teised on oma olemuselt radikaalsed või astmelised.
Protsess (organisatsiooni tasemel)	Innovatsioon ei ole eraldiseisev tegu, vaid rida tegevusi, mida ettevõtte teostab tulemuse (nimelt innovatsiooni) saamiseks.
Konteksti (piirkond, loodus jne) taseme protsess	Tegutsemine väljaspool üksikisiku või ettevõtte piire. Keskendutakse institutsioonilistele raamistikele, sotsiaalpoliitilistele võrgustikele ja lähitegurite sihtkapitalile, kui innovatsioonitegevuse olulistele teguritele.

Lisaks tabelis väljatoodule, kinnitab ka Urabe, Child ja Tadao (1988) varasem protsessi uurimist käsitlev uuring, et innovatsioon on paljude omavahel otseselt seotud otsuste jada, kus ideest valmib tulemus. Ka hariduskorraldus on pikk ja kumulatiivne protsess, kus seatakse kaugemaid eesmärke ja liigutakse samm-sammult nende saavutamise suunas nii riiklikul, kohalikul, kui koolipõhisel tasandil. Näiteks Eesti pikaajalise strateegia “Eesti 2035”, „Eesti elukestva õppe strateegias 2020“ või kohalike omavalitsuste või koolide arengukavad.

Väga olulise definitsioonina tuuakse eraldi välja ka Rogeri definitsiooni, sest tema tõi välja innovatsiooni ja uuenduslikkuse omavahelise seose. Rogers'i (2003) järgselt tähendab innovatsioon objekti, ideed või praktikad, mis üksikisikule või rühmale tundub uus. Kuna täielikult uusi ideid esineb harva, peetakse uuenduseks ka olemasoleva idee muutmist. Uuenduse kasutuselevõtt on individuaalne vaimne protsess, mis algab uuenduse esmasest teadvustamisest ja mille tulemuseks on uuenduse tegelik kasutuselevõtt. Kõige enam on kasutusel aga

“klassikaline”, laialdaselt rahvusvaheliste uuringutes (sh innovatsiooniuringute) kasutusel olev OECD Oslo Manual’is (OECD & Eurostat, 2018) innovatsiooni mõiste definitsioon, kus innovatsioonina mõistetakse uut või täiustatud toodet või protsessi (või nende kombinatsioon), mis erineb oluliselt üksuse varasematest toodetest või protsessidest ja mis on võimalikele kasutajatele (toode) kättesaadavaks tehtud või võetud kasutusele üksusena (protsessina). Innovatsiooni mõiste võib tähendada nii tegevust (protsessi), kui tegevuse tulemust, kuid see tähendab midagi enam kui uut ideed või leiutist (muutust). Innovatsiooni peamine idee on kiirendada protsessi, et jõutaks kiiremini eesmärkideni (Kogabayev & Maziliauskas, 2017). Organisatsioonilisest vaatenurgast võib innovatsiooni kasutuselevõtt viia tegevuse tõhustamiseni, luua paremaid töötavasid, konkurentsieeliseid ja paindlikkust, mis tagavad organisatsiooni jätkusuutliku arengu dünaamiliselt muutuv keskkonnas (Johannessen, 2009).

Seda, et innovatsiooni saab klassifitseerida väga paljude erinevate tunnuste alusel ilmestab väga hästi Kotsemir jt (2013) poolt läbi viidud uuring, kus on loodud kirjandusele tuginedes ülevaade innovatsiooni evolutsioonist. Antud uuringus eristatakse lähenemisviiside alusel erinevaid innovatsioonitüüpe. Kõige enam sobib antud magistritöö raames eelpool nimetatud autorite poolt loodud innovatsioonitüüpide kokkuvõte, mis võimaldab määrata ja välja tuua erinevaid innovatsiooni tüüpe, mille rakendamist saab vaadelda ka koolide puhul (vt tabel 2).

Tabel 2. Innovatsioonitüübid. (Kotsemir jt (2013))

“Klassikalised” innovatsiooni tüübid
Toote innovatsioon, protsessi innovatsioon, teenuse innovatsioon, turundusinnovatsioon, organisatsiooniinnovatsioon, disainiinnovatsioon, tarneahela innovatsioon.
“Uut tüüpi” innovatsioon
Säästlik innovatsioon, kogemuste innovatsioon, väärtus(rände) innovatsioon, ärimudeli innovatsioon, orgaaniline innovatsioon jne
“Innovaatilisuse astme” innovatsioon
Nõrk innovatsioon: rutiinne, väike, regulaarne, stabiilne, baas uuendus. Keskmise tugevusega innovatsioon: arhitektuuriline, niššipõhine(looming), evolutsiooniline, püsiv uuendus. Tugev innovatsioon: radikaalne, suuremahuline, läbimurdev, häiriv, revolutsiooniline, fundamentaalne, diskreetne uuendus.
“Dihhotoomilise (kaheväärtuselise) tunnuse” innovatsioon

Kasutajapõhine/pakkumispoolne innovatsioon
 Avatud/suletud innovatsioon
 Toote/protsessi innovatsioon
 Stabiilne/radikaalne innovatsioon
 Jätkuv/mittejätkuv innovatsioon
 Teaduspõhine/kellegi poolt varem omaks võetud innovatsioon
 Algne/ümbersõnastatud innovatsioon
 Innovatsioon/uuendamine

1.2. Haridusinnovatsioon kooli tasandil

OECD (2013) kohaselt peetakse tänapäeval innovatsiooni ühiskonnas ja majanduses põhielemendiks, mis hõlmab ka seda, kuidas me õpime. Õpikeskkond tähendab OECD (2017) järgselt holistilist ja orgaanilist kontseptsiooni, terviküsteemi, mis hõlmab tegevusi ja õpiväljundeid. Õpikeskkond viitab õpilaste õppimisele erinevates füüsilistes asukohtades, kontekstides ja kultuurides (Bates, 2019). Bates (2019) määratluse järgi õpivad õpilased mitmel erineval viisil väga erinevas kontekstis. Ka OECD 2017 järgselt tähendab haridusinnovatsiooni vaatenurgast kool õppivat ja muutuvat organisatsiooni, kus toimub järjepidev areng, kus keskmes on õppija ja tema arendamine. Õppija arengu tähtsusele viidatakse ka dokumendis „Eesti elukestva õppe strateegia 2020“, kus on eesmärgiks seatud kõigil haridustasemetel- ja liikides iga õppuri personaalne toetamine ning muutunud õpikäsituse rakendamine (Haridus- ja Teadusministeerium, 2014). See viitab sellele, et Eesti on seadnud endale perspektiivikad eesmärgid, mis on üheks innovatsiooni tunnuseks.

Hannon (2009) toob välja, et kuna haridus on ühiskondlik ehk sotsiaalne nähtus, siis saab haridusinnovatsiooni pidada üheks sotsiaalse innovatsiooni alaliigiks. Sotsiaalne innovatsioon tähendab selles kontekstis uusi ideid, mis genereeritakse avaliku väärtuse loomiseks. Märksõnadena mainitakse avatust, koostööd, vabadust ja isikuomadusena “koos”. “*Innovative Schools*” programmis kirjeldatakse innovaatilisi koole kui uue hariduparadigma lähenemise mudeleid, mille kaudu saavad õpilased uuenduslike haridusprotsesside, õpetamiseetodite, kooli juhtimise ja õppestrateegiate abil parandada oma haridustulemusi ning suurendada oma kriitilist mõtlemist ja loovust (Valchev, 2021). Kõrvutades Eesti õpilaste PISA 2018 ja Kasesalk (2016) artiklis välja toodud Shangais, Hiinas õppivate õpilaste PISA 2012 ja 2015 kõrgeid tulemusi, võib välja tuua paralleele hariduskorralduses. Shangais peetakse õpilaste kõrgete tulemuste

aluseks seda, et ühiskond väärtustab õppimist ja kõik õpilased käivad koolis; majanduse kiire areng võimaldab pääseda haridusele ligi; õppekavade tulemuslik reform (näiteks valikained); liigutakse faktipõhiselt õppelt probleemipõhise õppimisele; õpetajate kvalifikatsioonile vastamine ja järjepidev täiendkoolitus (Kasesalk, 2016).

Õppija arengu toetamise protsessi on kaasatud erinevad huvigrupid. Osad huvigrupid on seotud otseselt kooliga, teised kaudsemalt (Leadbeater, 2008). Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton, & Kleiner (2009) poolt on välja toodud, et klassiruum, kool ja kogukond on kolm üksteise sees paiknevat süsteemi, mis sõltuvad üksteisest, on omavahel tihedalt seotud ning laste areng sõltub kõigi süsteemis osalevate täiskasvanute arengust (Senge jt (2009)). Õpetajad mõjutab positiivselt, kui koolijuhid julgustavad ja soodustavad koostööd õpetajate, õpilaste, perede ja kooli teiste töötajate vahel (Caprara, Barbaranelli, Borgogni ja Steca, 2003; Caprara, Barbaranelli, Steca ja Malone, 2006) ning toetavad lisaks klassiruumis toimuvaid tegevusi, näiteks õpetamist ja hindamist (Chong, Klassen, Huan, Wong & Kates, 2010). OECD (2013) järgselt on õpikeskkonna keskmeks samuti pedagoogiline tuum, mis koosneb neljast elemendist: õppijad; õpetajad (lisaks õpetajatele kaasatakse õpetamise protsessi eksperte, vanemaid ja partnereid); õppe sisu (tähendab 21. sajandi pädevuste õpetamist); ressursid (erinevad digitaalsed ressursid, sh innovatsioon rajatistes ja õpikeskkonna mõiste ja kasutus).

Sarnasele tulemusele OECD (2013) raportis väljatooduga, on jõudnud ka Helsingi Ülikooli uurijad Korhonen, Lavonen, Kukkonen, Sormunen, Juuti (2014), kes on loonud innovaatilise kooli koolikeskkonna tervikliku mudeli, kus kirjeldatakse 21. sajandi õppimist ja õpetamist toetavaid tegureid. Innovaatilise kooli mudel koosneb neljast üksteisest eraldi seisvast peamisest tegurist. Nendeks on õppijate õppimine ja õpikeskkond, õpetajate professionaalsus, eestvedamine ja koostöö huvigruppidega (vt joonis 1).



Joonis 1. Innovaatilise kooli mudel. (Korhonen jt (2014))

Mudelis tähtsustub lisaks IKT igakülgne ja mitmekülgne kasutamine õppimisel ja õpetamisel, kooli igapäevastes tööprotsessides ning nii kooli arendamisele suunatud hariduslike uuenduste võimaldajana. Mudeli alusel kuuluvad innovatsiooni võtmeisikute hulka lisaks õpetajatele ja kooli juhtkonnale ka õpilased, teised koolitöötajad ja erinevad kooliga seotud huvigrupid. Huvigruppide alla kuuluvad vanemad, kogukond, ja erinevad siseriiklikud ja rahvusvahelised võrgustikud. Rõhutatud on kõigi nende osalejate rolli innovaatoritena ja julgustab tegema koostööd kooli tegevuse kavandamisel, rakendamisel ja edasiarendamisel. (Korhonen jt, 2014).

Vastavalt Korhonen jt (2014) käsitlusele on oluline, et haridusasutuse arendustegevused on pidevad, korduvad ja tsüklilised - põhinevad hindamisel ja on kooskõlas uusima tehnoloogia ja ühiskonna arenguga. Infotehnoloogiliste oskuste ja nendega seotud oskuste omandamisele, kasutades selleks digitaalset meediat, pöörab oma artiklis olulist tähelepanu ka Hannon (2009). Samalaadse lähenemisega on Inglismaa “*The Innovation Unit*” programm, kus keskendutakse 21. sajandi praktikate arendamisele, on välja töötatud erinevaid lähenemisi, mis keskenduvad eelkõige õppija igapäeva vajadustele kogemuste omandamiseks. Nimetatakse informatsiooni ja teadmiste kättesaadavust erinevatest kanalitest; õppijate valikuvabadust õppesisu valikul ja õppes osalemisel; sotsiaalsete oskuste, eriti empaatiavõime ja koostööoskuse, tähtsamaks muutumist. Eesti välishindamise raamatus (2019) tuuakse innovatsiooni loomise oskustena välja lisaks kriitiline mõtlemine, probleemide lahendamine, otsuste tegemine ja loovus (Voolaid, 2019). Ameerika Ühendriikides „*Washington's Innovative Schools*“ programmis on samuti välja

toodud kindlad kriteeriumid ja tunnused, mille alusel innovaatilisi koole ära tunda (Washington Office of Superintendent of Public Instruction, 2014). Programmi tutvustuses öeldakse, et kuigi uuenduslikke koole on palju, saab nende kõigi puhul välja tuua ühised tunnused. Ühisteks tunnusteks on julged, loovad ja innovaatilised haridusideed; kõrged ootused õpilastele ja koolitöötajatele; vanemate ja kogukonna kõrge kaasatus; hariduslik eksperimenteerimine kõrgel tasemel; õpilaste edukuse parandamiseks on tõestatud tavade kasutamine; tõendid õpilaste edukuse suurenemisest ning saavutuste ja võimaluste lünkade kõrvaldamisest (tulemuste analüüs ja võimaluste otsimine miinuste kõrvaldamiseks); mitme lähenemisviisi kasutamine erinevate õppimisstiilide käsitlemiseks; personali kõrge moraal ja kaasatus; STEMi ja A-STEMi (kunsti-, tehnoloogia-, inseneri- ja matemaatikakoolid) koolidele, mis tähendab kogemusliku õppe kõrgemat taset ja partnerlussuhteid, mis suurendavad õpilaste võimalusi nende teadmiste edasiarendamises (gümnaasiumid, ülikoolid).

1.2.1. Juhtimisstiili ja haridusinnovatsiooni seosed teooriast tulenevalt

Ühelt poolt määravad kooli edu ära õppe sisu ja selle rakendamine, teiselt poolt juhtide juhtimisstrateegiad. Eduka institutsiooni, kooli, või isegi valitsuse edu võti sõltub sellest, kuidas juhid juhivad oma institutsioone. Juhtimis- ja eestvedamisstiil tähendab antud töö kontekstis juhi tegutsemislaadi juhi rolli täitmisel ja püstitatud eesmärkide realiseerimisel, mis hõlmab juhi käitumist kaastöötajate suhtes (Türk, 2001). Juhtimisstiili ja eestvedamisstiili mõisteid kasutatakse antud töös autori poolt sünonüümidenä. Urijate Leithwood, Seashore Louis, Anderson & Wahlstrom (2004) ja Wu (2010) poolt läbiviidud uuringud tõid välja, et juhtimisstiil ja õpetajate tööga rahulolu on kooli edukuse ja tulemuslikkuse seisukohalt kriitilised ning õpetajate ja õpetamise järel mõjutab kooli juhtimine kõige enam õpilase edukust koolis. Kooli juhtimine avaldab õpilastele kaudset mõju enamjaolt tänu juhtide suutlikkusele motiveerida koolitöötajaid pingutama ja oma loomupäraseid andeid arendama (Hallinger & Heck, 1998). Prajogo ja Ahmedi (2006) uuring kinnitas, et erinevad organisatsiooni valdkonnad peavad moodustama seotud terviku. Tidd ja Bessant (2014), kes toetusid varasemale Tushman ja Anderson (1986) poolt läbi viidud uuringule, said veelkordse kinnituse, et innovatsiooniprotsesside juhtimise võimekus sõltub erinevate aspektide heast üldsooritusest, mitte organisatsiooni strateegia, organisatsiooni, protsessid, võrgustikud ja õppimine aspektide eraldi hästi sooritamisest.

Koolikeskkonnas juhib protsesse direktor, kes vastutab selle sisu ja sisukomponentide eest. Koolijuhtimise sisu ja sisukomponendid on aga pidevas muutumises. Käesoleval hetkel on määratud Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusega direktori (antud magistritöös võrdväärse sünonüümina kasutatud mõiste koolijuht) vastutusalaks koolis järgnev:

- „1) vastutab kooli arengukava koostamise ja elluviimise eest;
 - 2) kehtestab kooli õppekava;
 - 3) esindab kooli ja tegutseb kooli nimel ning käsutab kooli eelarvevahendeid käesoleva seaduse ning kooli põhimäärusega antud volituste ulatuses;
 - 4) kehtestab kooli palgakorralduse põhimõtted, esitades need enne kehtestamist arvamuse andmiseks õpetajatele ja hoolekogule ning kooskõlastamiseks kooli pidajale;
 - 5) sõlmib õpetajate ning teiste töötajatega töölepingud;
 - 6) kinnitab kooli pidaja kehtestatud korras koolitöötajate koosseisu;
 - 7) teeb kooli pidajale ja hoolekogule ettepaneku suurendada erandjuhul põhikooli õpilaste arvu klassis;
 - 8) kehtestab kooli sisehindamise korra;
 - 9) kehtestab arenguestluste korraldamise tingimused ja korra;
 - 10) täidab teisi seadusega või seaduse alusel antud õigusaktidega talle pandud ülesandeid.“
- (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010)

Koolijuhtidelt oodatakse praegusel ajal koolis eestvedaja rolli võtmist, kes toetavad, suunavad ja motiveerivad õpetajaid nende professionaalses arengus (Grissom & Loeb, 2011; Ainley & Carstens, 2018). Juhtimist hõlmavatele iseloomustavatele üldistele tunnustele lisaks on koolijuhtimisse tulnud juurde mitmeid eriomaseid elemente, näiteks erinevate meetodite tarvitusele võtmine õppimise ja õpetamise parendamiseks; süsteemne töö õppekava arendamisel jne (Urlick & Bowers, 2014; OECD 2016; Ainley & Carstens, 2018).

Olgugi, et kõikidel koolijuhtidel on samad töötamise alused, on siiski ühed koolid, võrreldes teistega, edukamad ja silmapaistvamad ning on teabekeskkondades teiste koolidega võrreldes rohkem nähtavamad ja esile tõstetud. Osad juhtimiseksperdid on seisukohal, et hea juhtimine on pigem juhi juhtimisstiili valik – eetiline, ümberkujundav või jagatud juhtimine, kui nimetada vaid mõnda paljudest juhtimisstiilidest (Harris, 2008). Samas, teised juhtimiseksperdid on aga hoopis arvamusel, et eriti häid juhtimistulemusi annab mõjus käitumine, näiteks osalemine erialases enesetäiendamises koos õpetajatega või põhjendatud tagasiside andmine (Robinson,

Lloyd & Rowe 2008). Harris, Chapman, Muijs, Russ ja Stoll (2006) on lisaks veel leidnud, et tõhusalt toimivate juhtide mõju avaldub eriti siis, kui koolid tegutsevad keerulistes oludes, näiteks õpetajate puuduses vms olukorras. Hilisemas Leithwood ja Harris (2008) artiklis on võetud kokku ja võrreldud varasemaid uuringud koolijuhtide juhtimisstiilide ja rollide kohta. Välja on toodud nii koolide, kui organisatsioonide, edu alused, koolijuhtide eestvedamiste praktikad, kui ka lisaks mitmeid väiteid, mille alusel saab hinnata koolijuhi edukust. Nendeks on:

1. Klassiruumis toimuva õppetöö juhtimisel on oluliseim roll õpetajal, juhtkond on teisejärguline.
2. Peaaegu kõik edukad juhid kasutavad juhtimisel sarnaseid juhtimise aluseid ja praktikaid.
3. Viisid, kuidas juhid kohaldavad juhtimispõhimõtteid - mitte praktikaid ennast - näitavad pigem vastutust, mitte juhtimist, keskkonnas/kontekstis, milles nad töötavad.
4. Koolijuhid ei paranda otseselt õpetamist ja õppimist, vaid kaudselt, kuid kõige võimsamalt mõjutab ta personali motivatsiooni, pühendumust ja töötingimusi.
5. Jagatud juhtimise põhimõtted avaldavad koolidele ja õpilastele suuremat mõju.
6. Erinevate juhtimisstiilide ja õpilaste tulemustele lisandväärtust andvate saavutuste vahel on seosed.
7. Vaid väike osa inimese isikuomadustest seletab eestvedamise efektiivsuse suuremat osakaalu. (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008).

1.3. Organisatsiooni innovaatalisust toetav juhtimisstiil

Nagu eelmises peatükis on välja toodud, siis koolijuhtidelt oodatakse koolis eestvedaja rolli võtmist (Ainley & Carstens, 2018). Ka tuuakse välja, et eesmärkidele orienteeritus, suhtlus ja vastutuse jagamine (jagatud juhtimine) on kooli juhtimise põhiomadused (Huber & Muijs, 2010).

Tidd ja Bessant (2009) on Suurbritannia autorid, kes on uurinud põhjalikult innovatsiooni juhtimist ning loonud selleks kontseptsiooni. Nad on jaganud organisatsiooni innovatsiooni juhtimise protsessi viieks põhiosaks: strateegia, protsessid, organisatsioon (struktuur ja kultuur), võrgustik ja õppimine. Nende autorite poolt koostatud raamatus on välja toodud 9 innovatiivse organisatsiooni komponenti koos võtmeomadustega (vt tabel 3). (Tidd & Bessant, 2005)

Tabel 3. Innovaatilise organisatsiooni komponendid (Tidd ja Bessant, 2005).

Komponent	Võtmeomadus
Ühiselt jagatav visioon, eestvedamine ja tahe innoveerida	Selgelt väljendatud ja ühiselt jagatav eesmärgitunnetus; pingutama sundiv strateegiline kava; tippjuhtkonna pühendumine.
Sobiv struktuur	Organisatsioonidisain, mis võimaldab loovust, õppimist ja vastasmõju; pole alati paindlik <i>skunk works</i> 'i mudel - võtmeküsimuseks on leida sobiv tasakaal "orgaaniliste ja mehhanistlike" lähenemiste vahel.
Võtmeisikud	Edendajad, patroonid, "uksehoidjad" jm innovatsiooni soodustavad rollid.
Efektiivne meeskonnatöö	Meeskondade sobilik kasutamine (erinevatel tasanditel) probleemide lahendamiseks; toimub investeerimine meeskondade loomisesse.
Jätkuv ja arendav individuaalne areng	Pikaajaline pühendumine koolitusele ja väljaõppele, tagamaks kõrgel tasemel kompetentsi ja efektiivse õppimise oskused.
Põhjalik kommunikatsioon	Organisatsioonides, nende vahel ja väljaspool; Organisatsioonisiselt kolmes suunas - üles, alla ja horisontaalselt.
Kõrge osalemine innovatsioonis	Osalemine üleorganisatsioonilises kestvas täiustamistegevuses.
Organisatsiooniväline fookus	Orienteerumine sise- ja välisrühvigruppidele; ulatuslik võrgusuhtlemine.
Loovkliima	Positiivne lähenemine loovideedele; mida toetavad asjakohased motivatsioonisüsteemid.
Õppiv organisatsioon	Kõrge osalus organisatsioonis ja väljaspool koolikeskkonda muudes projektides; kõrge osalus probleemide leidmises ja lahendamises; kõrge osalus kommunikatsioonis ja kogemuste vahetuses;

kõrge osalus teadmiste salvestamises ja jagamises.

Ka hilisemas Parveen, Senin ja Umar (2015) poolt tehtud kirjanduse analüüsile tuginevas kokkuvõttes on välja toodud, et innovatsioonile orienteeritud organisatsioonikultuuri saab hinnata järgmiste väärtusmõõtmete abil. Nendeks on eesmärkide saavutamine; õnnestumine; töötajate professionaalsuse suurenemine; avatus ja paindlikkus; mitmesuunaline infoliikumine organisatsioonis; kompetentsus; töötajate vastutus oma töö tegemise ees; töötajate hindamine (tunnustamine, premeerimine); riskimine uute ideedega, et soodustada uuendusi. (Parveen jt, 2015).

Sisult sarnastesse tunnuste alusel gruppidesse jagades, uuriti ka TALIS 2018 uuringus koolijuhtidelt nende tegevuste kohta koolis. TALIS (2018) uuringus uuriti koolijuhtidelt, kui sageli tegid nad viimase 12 kuu jooksul koolis erinevate juhtimisstiilidega seotud tegevusi. Tulemustes jaotati 11 tegevust sisu alusel nelja rühma:

- 1) õpetamisega seotud otsene juhtimine, mis hõlmas oma kooli jaoks professionaalse arengu plaani välja töötamist (38%; OECD keskmine 55%); õpetajatega koostöö tegemist lahendamaks tundides distsipliiniprobleeme (35%, OECD keskmine 59%); õpetajatele oma vaatluste põhjal tagasiside andmist (35%); OECD keskmine 50% ja tunnivaatluste teostamist (15%, OECD keskmine 41%).
- 2) õpetamisega seotud kaudne juhtimine, mis hõlmas tegevuste ette võtmist kindlustamaks, et õpetajad võtavad vastutuse oma õpilaste õppimistulemuste eest (53%, OECD keskmine 68%); tegevuste ette võtmist kindlustamaks, et õpetajad parandavad oma õpetamisoskusi (45%, OECD keskmine 63%); meetmete kasutusele võtmist toetamaks õpetajate koostööd uute õpetamispraktikate väljaarendamiseks (49%, OECD keskmine 59%).
- 3) administratiivne juhtimine, mis hõlmas kooli administratiivkorra ja – aruannete üle vaatamist (63%, OECD keskmine 65%); tunniplaaniga seotud probleemeide lahendamist (25%, OECD keskmine 43%).
- 4) võrgustiku juhtimine (koostöö teistega), mis hõlmas vanematele/ hooldajatele informatsiooni andmist kooli ja õpilaste tulemustest (41%, OECD keskmine 55%); keerukate tööülesannete osas koostöö tegemist teiste koolide direktoritega (27%, OECD keskmine 37%).

Uuemad uuringud toovad välja juba hoopis uusi tasandeid. Knights, Grant ja Young (2020) toovad oma 21. sajandi VUCA (kiirelt muutuv maailm) juhtidele keskendunud artiklis välja, et

varasemalt kasutusel olevad hierarhilised juhtimismudelid ei tööta enam selles pidevalt muutuv ühiskonnas efektiivselt. Praegune kiiresti muutuv ühiskond vajab juhtimises koostööd, osalemist, delegeerimist ja jagamist. Tänapäeva ühiskond vajab juhte, kes on eneseteadlikumad, emotsionaalsemalt intelligentsemad ja kes oskavad erinevates olukordades kasutada erinevaid juhtimisstiile (märksõnadena koostöö, osalemine, delegeerimine, jagamine jne). Nad vajavad kõiki neid omadusi, et ehitada oma organisatsioonides üles tulemuslikkust parandavat kultuuri. Lisaks sellele, et luua ka eetiline, hooliv ja jätkusuutlik kultuur, peavad nad viima oma väärtused kõrgemale teadvuse tasandile. (Knights jt (2020))

1.4. Innovaatilise kooli tunnuste mudeldamine

Innovaatiliste koolide juhtide juhtimisstiilide uurimiseks oli esmalt oluline koondada teooriale tuginedes erinevad innovatsioonitunnused, mis aitaksid määrata koolide innovaatus juhtimise seisukohalt. Töö autor ei leidnud otseselt sama küsimuse lahendamiseks kasutatud uuringuid, mis keskendusid koolide innovatsiooni hindamisele juhtimisega seotud tunnuste alusel. Siin toodud mudeldus on koostatud käesoleva magistritöö raames läbi töötatud teoreetiliste käsitluste põhjal, selle aluseks ei ole ükski olemasolev mudel. Samuti sai tunnuste mudeli loomisel arvesse võetud töö autori kogemus kooli digiküpsuse hindamise töögrupis töötamisest. Digiküpsuse hindamisel rakendatud mudeli ülesehitus ja vorm aitab töö autori arvates täita ka selle töö eesmärgi (Digipeegel, 2018). Innovatsioonitunnuste kategooriate loomisel ja tasemete määramisel on tutvutud varasema uuringu „Kooli innovatsiooni mudelid maakoolide näitel“ (Kärner, 2011) ning magistritööga „Üldhariduskooli tegevuse ja uuenduslikkuse hindamine innovatsioonikooli mudeli alusel (kooli sisehindamise protsessi näitel)“ (Kärsin, 2020). Uuringus välja toodud innovatsioonitunnuste põhikategooriad on aluseks võetud ka antud magistritöös ning on hinnatud kategooriate ja tasemete sobivust ja kehtivust Eesti tänases hariduskorralduses. Varasemalt loodud mudelist on ülevõetud põhikategooriate grupid, kus innovatsiooniprotsessi ja -juhtumite analüüs lähtub vaid juhtimisotsustest. Põhikategooriate grupid on jaotatud alamgruppideks, mille tunnused on autori poolt kirjeldatud viieastmelisel skaalal, kus skaala erinevad tasemed kirjeldavad innovaatus taset. Alamkategooriate tasemete kirjeldamisel on toetutud Tidd ja Bessant (2005) poolt välja toodud innovatsiooni tunnustele. Põhikategooriad ja alamkategooriad:

1. põhikategooria – kool, kui organisatsioon, mis hõlmab alamkategooriaid:

- kooli organisatsioon, struktuur, innovatsiooni juhtimine;
- kooli organisatsioonikultuur.

2. põhikategooria – kooli keskkond, mis hõlmab alamkategooriaid:

- füüsiline keskkond ja kooli õppevahendid- ja seadmed;
- õpikeskkond.

Koostatud mudel koos alamkategooriate tasemekirjledustega on toodud töö lisas (vt Lisa 1).

1.5. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Koolikorralduse mõju innovatsioonile on vähe uuritud, kuid innovatsiooni ja uuenduslikkuse teema on erinevates valdkondades saanud rohkesti tähelepanu. Ühelt poolt peavad koolid innovaatalisuse tõestuseks näitama, et nad on parandanud hariduse kvaliteeti, tutvustanud uuenduslikke elemente, arendanud õppekava ümber või tutvustanud uusi programme; loonud, arendanud ja jaganud materjale (Valchev, 2021), teiselt poolt oodatakse organisatsiooni juhtidelt innovaatalise juhi omadustele vastavat käitumist (Tidd ja Bessant, 2005). Lähtuvalt eelnevast on antud magistratöö uurimuse eesmärgiks kaardistada teoorial põhineva innovaatalise kooli tunnuste mudeli abil Eestis teiste koolidega (kaasõppijad soovitavad välja võtta) võrreldes rohkem nähtavamad ja teabekeskkonnas esile tõstetud koolid ning selgitada välja, missuguseid juhtimisstiile kasutavad nende innovaataliste koolide juhid. Teabekeskkonnana on antud töö kontekstis mäedud avalikkusele suunatud teavitust, mis on erinevatele sihtgruppidele suunatud läbi rahvusringhäälingu ja sotsiaalmeedia.

Magistratöö eesmärki silmas pidades, on sõnastatud järgmised uurimisküsimused:

1. Kuivõrd ühtib Eesti avalikkuses uuenduslike või innovaatalistena esile tõstetud koolide sisuline tegevus innovaataliste koolide tunnuste mudeliga?
2. Millised on nende esile tõstetud koolide koolijuhtide juhtimisstiilid?

2. Metoodika

Uurimisstrateegiana kasutatakse uurimistööle seatud eesmärkide täitmiseks ja uurimisküsimustele vastuste saamiseks kvantitatiivset andmeanalüüsi. Kvantitatiivne analüüsimeetod (töös kasutatud ankeetküsitlust) võimaldab uurida samaaegselt suuremat arvu koole ja koguda andmeid tabeli kujul ning korrastada neid statistiliselt (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara, 2010). Samuti on varasemalt teiste uuringutega (TALIS 2018; Savi, 2016) uuritud kooli juhtimisega seotut kvantitatiivsete meetoditega, mis annab võimaluse tulemusi võrrelda.

Uuring on kaheastmeline, kus esimeses etapis valiti välja koolid, kellele edaspidises uurimises keskenduti, teises etapid saadeti välja valitud koolide koolijuhtidele väidetel põhinev enesehindamisküsimustik, kus selgitati välja juhi juhtimisstiil ja koolimeeskondadele kooli juhtimise hindmismudel. Järgnevalt kirjeldatakse uurimuse valimit, mõõtevahendit ja protseduuri.

2.1. Valim

Üldkogumi moodustamise aluseks kasutati ettekavatsetud valimit, eesmärgiga koondada valimisse ideealsed vastajad (Rämmer, 2014). Üldkogumisse võeti täielikud põhikoolid, kelle põhimäärus tugineb ainult põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse § 66 lõike 2 alusele. Täielikud põhikoolid on valitud uurija enda huvist lähtuvalt, lisaks moodustab valitud üldkogum homogeense grupi- õppijad on samas vanusegrupis, sarnaste huvide, prioriteetide ja probleemidega ning õppetöö koordineerimiseks on samad alused.

Üldkogumi loomiseks kaardistati ära võrgustikku “Ettevõtlik Kool”, algatustesse “Huvitav Kool” ja “Alustavat õpetajat toetav kool” ja programmi “Liikuma kutsuv kool” kuuluvad täielikud põhikoolid. Selleks loodi autori poolt interaktiivne kaart, kus saab kihiti kaardile märkida osalemise kategooria ning näha, millisesse algatusse, võrgustikku või programmi iga kool kuulub. Valimi moodustamise aluseks võetud algatuste, võrgustiku ja programmi valik tehti innovatsioonitunnustest lähtuvalt, kus arvestati algatuste, võrgustiku ja programmi eesmärki, huvigrupile suunatust ja kandideerimise aluseid.

Uurimuse valimisse sai valitud koolid, kes osalevad vähemalt kahes eelpool nimetatud erinevas programmis, võrgustikus või algatuses, mis toetavad nii õppimist kui õpetamist ja on suunatud erinevatele huvigruppidele ning eeldavad koolis koostööd erinevate tasandite vahel.

Kaheosaline uuring saadeti 58le koolijuhile. 2 koolijuhti andis tagasisidet, et nad ei ole pädevad antud uuringus osalema. Esimese uuringukutse järel vastas 14 koolijuhti ja -meeskonda. Teise uuringukutsega lisandusid 6 koolijuhi ja -meeskonna vastused. Kokku osales uuringus 20 koolijuhti ja koolimeeskonda (34%), kellest 15 vastas mõlemale uuringule, 4 ühele kahest uuringust ja 1 uuringus osaleja katkestas uuringule vastamise peale taustaandmete sisestamist. Koolijuhtide taustaandmete jaotus on esitatud tabelis 4.

Tabel 4. Ülevaade koolijuhtide taustaandmetest ($N=20$).

Taustaandmed		Sagedus	Protsent (%)
Sugu	naine	14	70
	mees	6	30
Vanus	... – 29 aastat	0	0
	30 – 39 aastat	0	0
	40 – 49 aastat	1	5
	50 – 59 aastat	10	50
	59 - ... aastat	9	45
Tööstaaž koolijuhina (kokku)	Alla 1 aasta	1	5
	1 – 5 aastat	2	10
	6 – 10 aastat	2	10
	11 – 15 aastat	4	20
	Üle 15 aasta	11	55
Tööstaaž koolijuhina antud koolis	Alla 1 aasta	1	5
	1 – 5 aastat	3	15
	6 – 10 aastat	5	25
	11 – 15 aastat	4	20
	Üle 15 aasta	7	35

2.2. Mõõtevahendid

Empiiriliste andmete kogumiseks eesmärgi saavutamiseks viidi koolidele läbi kaheastmeline uurimus:

- 1) koolimeeskondadele suunatud kooli innovatsioonitunnuste taseme määramine töö esimeses osas välja töötatud mudeli põhjal;
- 2) koolijuhtidele suunatud innovatsioonijuhtimise enesehindamisküsimustik.

Ankeetidenä edastatud küsimustike ja muude hindamismudelite puuduseks võib pidada kontrolli puudumist vastajate vastamise protsessi üle, nende suhtumist vastamisse ja vastuste ausust (Hirsjärvi jt, 2010).

Innovatsioonitunnuste taseme määramise mudeli aluseks oli digiküpsuse hindamisvahendi „Digipeegel“ (2018) vorm, mille otseselt juhtimisega seotud põhikategooriad tulenesid varasemast uurimusest „Kooli innovatsiooni mudelid maakoolide näitel“ (2011) ning alamkategooriate tasemete kirjelduste määramisel on toetunud Tidd ja Bessant (2005) poolt välja toodud innovatsiooni tunnustele. Põhiküsimuste raamistik jaotab iga alamkategooria (4 alamkategooriat) viieks tasemeks (mõõdikuks) ja sõnastab iga mõõdiku jaoks kriteeriumid viietasemelisel innovatsioonitunnuste skaalal. Mudeli tasemed on hierarhilised, st iga järgmisele tasemele jõudmine eeldab eelnevate tasemete saavutamist (vt Lisa 1). Põhikategooriad ja alamkategooriate tasemete kirjeldused on esitatud 1.4. punktis.

Töö eesmärgi lõplikuks saavutamiseks tuli teises etapis uurida koolijuhtide enda hinnangut innovatsioonijuhtimisele ja uuendustega kaasaminemisele koolis. Innovatsiooni temaatika on saanud erinevates valdkondades palju tähelepanu, kuid koolijuhi enda vaatest koolile ja koolikorraldusele, mida ta juhib, selle kohta töö autor uuringuid ei leidnud. Koolijuhtidelt oodatakse koolis strateegilise ja juhtiva rolli võtmist (Ainley & Carstens, 2018). Lisaks tuuakse välja, et eesmärkidele orienteeritus, suhtlus ja vastutuse jagamine on kooli juhtimise põhiomadused (Huber & Muijs, 2010). Juhi innovatsiooni hindamise aluseks on võetud Tidd ja Bessant (2005) poolt loodud enesehindamise küsimustik (vt Lisa 2), kus on esitatud viie erineva valdkonna kohta käivad väited, mis kirjeldavad „kuidas meil asju tehakse“- käitumismustrit ning kuidas juht käsitleb organisatsioonis innovatsiooniküsimust. Küsimustik on tõlgitud eesti keelde Pia Kurro poolt. Kuigi enesehindamisküsimustikku on varasemalt kasutatud ettevõtete ja organisatsioonide juhtide enesehindamisel, leidis töö autor, kaasates hariduseksperte, et antud küsimustik sobib kasutamiseks ka koolijuhtide enesehindamisel. Küsimustiku väiteid korrigeeriti töö autori poolt, et need sobituksid paremini kooli konteksti, jättes väite mõtte ja sisu samaks. Küsimustiku väited tuli hinnata seitsmepallilisel Likert-tüüpi kasvaval skaalal vahemikus 1 (= pole üldse tõsi, ei kehti üldse) kuni 7 (=väga tõsi, kehtib täpselt) (Eskola, 1975). Ülevaatlikuma struktuuri saamiseks grupeeriti väited teemade alusel viieks dimensiooniks: strateegia (väited: 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 39), õppimine (väited: 4, 9, 15, 20, 25, 30, 35, 40), organisatsioon (väited: 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38), protsessid (väited: 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37) ja sidemed (väited: 5, 10,

14, 19, 24, 29, 34, 39), lisaks paluti küsimustiku täitjatel vastata täpsustavatele valikvastustega taustaküsimustele. Väidetest arusaamist ja kehtivust testiti eelnevalt töö autori poolt testgrupi peal. Uurimisinstrumendi reliaabluse hindamiseks kasutati

2.3. Protseduur

Kooli innovatsioonitaseme kaardistamine innovatsioonitunnuste alusel mudeli loomise aluseks oli suuremahuline tutvumine erinevate allikatega, erinevate käsitluste ja teooriatega, varasemate uuringutega. Käsitlustele, teooriatele ja uuringutele tuginedes loodi põhikategooriate raamistik ning kirjeldati alamkategooriate tasemed ja tunnused. Töö eesmärgist ja uurimisküsimustest lähtuvalt oli oluline leida seos organisatsiooni innovatsiooni ja juhi innovatsioonijuhtimise vahel. Juhi innovatsioonijuhtimise hindamiseks sobis autori arvates kõige paremini Tidd ja Bessant (2005) poolt loodud juhi enesehindamisküsimustik.

Valiidsuse suurendamiseks paluti kahel koolijuhil eelnevalt vastata testküsimustikule ja määrata innovatsioonitunnuste mudelil tasemeid. Sellega sooviti hinnata väidetest, tasemetest arusaamist ja selgust ning kontrollida täitmiseks kuluvat aega. Koolijuhtidele suunatud enesehindamisküsimustikus oli 2 väidet, mida tuli täpsustada/täiendada, et sisu oleks vastajatele arusaadav. Innovatsioonitunnuste mudeli tasemete kirjeldamisel tuli teha samuti korrekture, et tasemed oleksid selgemini eristatavad. Suurimaks korrektuuriks oli struktuuri (ametikohtadele) suunatud tunnuste välja võtmine. Põhjuseks ebakompetentsus nende hindamisel.

Uuringu andmeid koguti 2. - 16. aprill 2021, kui 2. aprillil edastati küsimustik esimest korda ja 12. aprillil kordusuuringu meeldetuletus koolidele, kes ei olnud esimese kirja järel vastanud. Valimisse kaasatud koolid kaardistati eelnevalt võrgustikku, algatustesse või programmi kuulumise alusel, mille põhjal tehti kokkuvõte. Seejärel hinnati koolide õiguslikku vormi iga kooli puhul eraldi kooli põhimääruse alusel, mille tulemusena selgitati välja ainult täielikud põhikoolid. Veebipõhine kaheastmeline elektroonne uuring, mis koosnes koolijuhtidele suunatud innovatsioonijuhtimise enesehindamisküsimustikust ja koolimeeskondadele suunatud kooli innovatsioonitunnuste taseme määramise mudelist, vormistati *SurveyMonkey* tagasidestamiskeskonnas. Mõlemal juhul kasutati põhiküsimuste vormistamisel maatriks-vorm küsimust. Uuringute e-lingid saadeti valimisse kuuluvate põhikooli koolide koolijuhtidele (koolidirektori e-posti aadressile) koos tutvustusega ning vajalike selgitustega. Kui koolijuhtidele suunatud enesehindamisküsimustik oli suunatud täitmiseks koolijuhile, siis innovatsioonitunnuste

taseme määramise mudel paluti edastada vajadusel vastamiseks koolimeeskondadele. Uurimuse kaaskirjas lähtuti eetilistest tõekspidamistest - tutvustati uurimuse eesmärki ja hindamisskaalasid, hindamise positsiooni, täitmiseks kuluvat orienteeruvat aega ning teavitati vastajat osaleja anonüümsusest ja tulemuste üldistamisest (Hirsjärvi jt, 2010). Lisatud olid ka kontaktandmed, kelle poole küsimustega pöörduda. Koolijuhtide e-posti aadressid koguti koolide kodulehtedelt. Uurimuses osalemine on koolijuhtidele ja koolimeeskondadele vabatahtlik.

2.4. Andmeanalüüs

Andmed laeti alla ja salvestati SurveyMonkey küsitluskeskkonnast. Andmete korrastamiseks kasutati Microsoft Excel tabelarvutustarkvara ja andmetöötamiseks *IBM SPSS Statistics for Mac*. Andmeanalüüsi alustati andmete korrastamise etapis andmete kontrollimisega (Hirsjärvi jt, 2010). Andmete kontrollimisel vaadati üle kõikide koolijuhtide ja koolimeeskondade poolt vastatud küsitluse tulemused, et kontrollida andmete sisu (ei esineks vigu) ja ankeedi ning mudeli täitmise mahtu.

Koolijuhtide enesehindamisküsimustiku väidete usaldusväärsuse ja töökindluse hindamiseks kasutati Cronbach'i α -kordajat. Kui Cronbach α -kordaja väärtus jääb $0,7 \leq \alpha \leq 0,9$ vahele, võib mõõdiku reliiablust hinnata heaks (Field, 2009). Juhtidele suunatud enesehindamisküsimustiku põhjal moodustati vastavalt dimensioonidele 5 koondtunnust – strateegia, õppimine, organisatsioon, protsessid ja sidemed. Juhtide enesehindamisküsimustiku koondtunnuste dimensioonide skaalal jäid kõikide tunnuste väärtused mõõdiku usaldusväärsuse piirsesse: organisatsioon (0,764); strateegia (0,860); õppimine (0,870); sidemed (0,882); protsessid (0,884).

Koolide innovatsioonitasemete kaardistamisel arvutati välja dimensioonide koondtunnuste ja väidete aritmeetilised keskmised (\bar{X}), standardhälve (SD), et eristada tunnustele omistatud tähtsust.

3. Tulemused

Tulemuste peatükis antakse ülevaade uurimistöö tulemustest uurimisküsimustest lähtuvalt. Esimese küsimuse tulemustest selgub, kuivõrd ühtib Eesti avalikkuses uuenduslike või innovaatilistena esile tõstetud koolide sisuline tegevus innovaatiliste koolide teadusliku

käsitlusega. Teise uurimisküsimuse eesmärgiks on välja selgitada, millised on nendes, esile tõstetud koolides, koolijuhtide juhtimisstiilid lähtuvalt viiest dimensioonist.

3.1. Hinnangud innovatsioonitunnuste tasemete kohta koolides

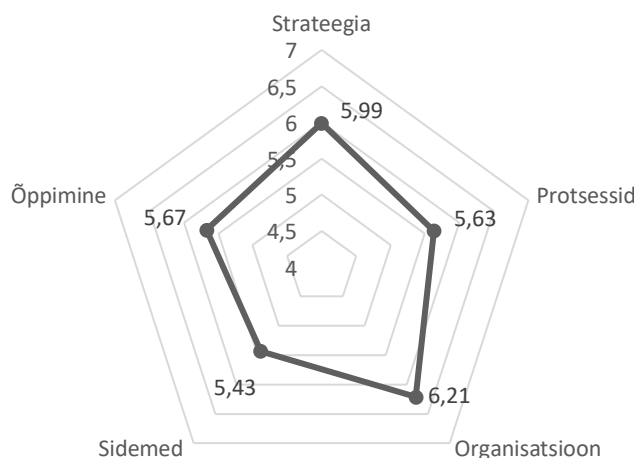
Tabel 5 annab koondülevaate koolide meeskondade hinnangute kohta innovatsioonitasemetest koolides. Iga alamkategoria kohta oli välja toodud 5 taset, mis iseloomustasid juhtimisotsuste tulemustega seotud innovatsiooni tasemeid tunnuste alusel. Tuginedes aritmeetiliste keskmiste tulemuste koondtulemustele, sai kõrgeima keskmise hinnangu kooli õpikeskkond ($4 \pm 0,77$). Kooli õpikeskkond viitab õpilaste õppimise mitmekülsusele, õpitakse erinevates füüsilistes asukohtades, kontekstides ja kultuurides. Madalaima hinnangu sai kooli füüsiline keskkond, õppevahendid- ja seadmed ($3,28 \pm 0,83$), mis tähendab, et olemasolevad tingimused koolides on paranenud, kuid see ole piisav igakülgsest muutunud õpikäsituse rakendamiseks.

Tabel 5. Koolimeeskondade hinnangud innovatsiooni tasemele koolides.

	n	X (valim)	SD (valim)	Min (skaala)	X (skaala)	Max (skaala)
Kooli organisatsioon, innovatsiooni tase	18	3,67	0,77	2	3,5	5
Kooli organisatsioonikultuur	18	3,94	0,54	3	4	5
Kooli füüsiline keskkond, õppevahendid – ja seadmed	18	3,28	0,83	2	3	4
Kooli õpikeskkond	18	4,0	0,77	3	4	5

3.2. Koolijuhtide hinnangud innovatsioonijuhtimisele koolides

Koolijuhtidele suunatud innovatsioonijuhtimise enesehindamisküsimustiku väited olid välja toodud viie erineva dimensiooni koondtunnusena. Nendeks olid strateegia, protsessid, organisatsioon, sidemed, õppimine. Viie dimensiooni koondtunnuste keskmiseid tulemusi on esitatud joonisel 2.



Joonis 2. Juhtide enesehindamisküsimustiku dimensioonide keskmised skaalavahemikus 4 kuni 7.

Järgnevalt on antud tulemuste ülevaade dimensioonide koondtunnuste keskmiste tulemustena kahanevas järjestuses. Tulemused avaldatakse dimensioonide koondtunnuste võrdluses (tabel 6), küsimustiku väidete üksikväärtused on toodud lisas 3.

Tabel 6. Dimensioonide kogu skaala keskväärtsus ja standardhälve.

	n	X (valim)	SD (valim)	Min (skaala)	X (skaala)	Max (skaala)
Strategia	19	5,99	1,49	2	4,5	7
Protsessid	19	5,63	1,47	1	4	7
Organisatsioon	19	6,21	1,48	2	4,5	7
Sidemed	19	5,43	1,53	1	4	7
Õppimine	19	5,67	1,46	2	4,5	7

Dimensiooni, mis hõlmas väiteid organisatsiooni kultuuri kohta, hindasid juhid kõige kõrgemalt ($6,21 \pm 1,48$). Dimensiooni siseselt hinnati võrdselt kõige kõrgemalt väiteid, mis olid seotud uuenduste läbiviimise võimalustega organisatsioonis ($6,58 \pm 0,692$) ja ideede elluviimiseks sobilikku õhkkonda ($6,58 \pm 0,692$). Madalaim hinnang anti väitele, mis oli seotud tasustamis- ja premeerimissüsteemiga organisatsioonis ($5,37 \pm 1,383$).

Väiteid, mis hõlmasid organisatsiooni strateegiat, hinnati mõnevõrra madalamalt ($5,99 \pm 1,49$). Dimensiooni siseselt hinnati võrreldes teiste väidetega kõige kõrgemalt väiteid, mis

keskendusid juhtkonna innovatsioonile pühendumisele ja selle toetamisele ($6,47 \pm 0,772$) ning juhtkonna ühise visiooni jagamisele ja uuenduste abil edasi arenemisele ($6,47 \pm 0,697$). Madalaim keskmine hinnang anti väitele, mis keskendus organisatsiooni strateegia seisukohalt uute muutuste või muudatuste protsesside ja nende analüüsimise tähtsusele ($5,63 \pm 1,116$).

Väited, mis keskendusid juhi hinnangutele õppimise seisukohalt, hinnati valimi keskväärtusega $5,67 \pm 1,46$. Kõrgeim keskmine hinnang anti väitele, mis uuris organisatsioonis töötavate inimeste koolitusele ja arendusele pühendumist ($6,47 \pm 0,772$). Väikseim keskmine hinnang anti väitele, kus uuriti organisatsiooni siseselt õpitu salvestamist nii, et teised organisatsiooniliikmed saaksid seda hiljem kasutada ($4,95 \pm 1,079$).

Väited, millega uuriti koolijuhtide hinnangut protsesside juhtimise kohta organisatsioonis, sai dimensiooni keskmiseks tulemuseks $5,63 \pm 1,47$. Koolijuhid andsid kõige kõrgema keskmise tulemuse väitele, mis keskendus koolikorralduse paindlikkusele, et viia ellu ka väiksemaid ja üldtööplaani väliseid „kiirprojekte“ ($6,37 \pm 0,761$). Madalaim keskmine tulemuse omistati väitele, mis keskendus innovatsiooniprojektide valimise süsteemi uurimisele ($5,05 \pm 1,393$).

Keskmiselt kõige madalama hinnangu andsid koolijuhid sidemed dimensiooni kohta $5,43 \pm 1,53$. Sidemed tähendab koostöö tegemist erinevate huvigruppide vahel ja huvigruppidele ootusi koolile. Antud dimensiooni kõige kõrgema keskmise tulemusega väitena hinnati koostööd kohaliku omavalitsusega, et anda neile teada kooli vajadustest ning mõista ka nende ootusi koolile ($6,26 \pm 0,993$). Madalaimalt hinnati väidet, mis uuris koostöö tegemist teiste koolidega uute lähenemiste ja arenduste väljatöötamiseks ($4,95 \pm 1,471$).

Teada saamaks innovatsioonijuhtimise aspektide omavahelisi seoseid, teostati Spearman'i korrelatsioonianalüüsid (korrelatsioonikordaja ρ) koolide innovatsioonitasemete (tabel 7), juhtide enesehindamisküsimustiku dimensioonide koondtunnuste (tabel 8) ning koolide innovatsioonitasemete ja juhtide enesehindamisküsimustiku dimensioonide koondtunnuste (tabel 9) vahel.

Koolide innovatsioonitasemete võrdluses alaskaalade vahel tugevat korrelatsiooni ei esinenud (tabel 7). Nõrk seos ilmnes kooli organisatsiooni, struktuuri, innovatsioonijuhtimise ja kooli organisatsioonikultuuri ($\rho = .347$) ning kooli organisatsiooni, struktuuri, innovatsioonijuhtimise ja kooli õpikeskkonna ($\rho = .369$) vahel. Negatiivne seos ilmnes kooli

organisatsioonikultuuri ja kooli õpikeskkonna ($\rho = -.146$) ja kooli füüsiline keskkond, õppevahendid ja -seadmed ja kooli õpikeskkond ($\rho = -.070$) vahel.

Tabel 7. Koolide innovatsioonitasemete omavahelised korrelatsioonikordajad.

	Kooli organisatsioon, struktuur, innovatsiooni juhtimine	Kooli organisatsiooni -kultuur	Kooli füüsiline keskkond, õppevahendid ja - seadmed	Kooli õpikeskkond
Kooli organisatsioon, struktuur, innovatsiooni juhtimine	1.000	.347	.022	.369
Kooli organisatsioonikultuur		1.000	.061	-.146
Kooli füüsiline keskkond, õppevahendid ja – seadmed			1.000	-.070
Kooli õpikeskkond				1.000

** $p < 0.01$; * $p < 0.05$

Koolijuhtide enesehindamisküsimustiku dimensioonide koontunnuste võrdluses ilmnes statistiline oluline ($p < 0,01$) tugev seos organisatsiooni ja strateegia ($\rho = .741$), organisatsiooni ja protsessid ($\rho = .728$), organisatsiooni ja õppimine ($\rho = .583$) alaskaalade vahel. Samuti korreleerusid oluliselt tugevalt omavahel strateegia ja õppimine ($\rho = .863$), strateegia ja protsessid ($\rho = .889$) ja strateegia ja sidemed ($\rho = .803$) alaskaalad. Oluline tugev statistiline seos ilmnes ka õppimine ja protsessid ($\rho = .882$) ja õppimine ning sidemed ($\rho = .819$) ning protsessid ja sidemed ($\rho = .843$) alaskaalade vahel. Tugevalt korreleeruvad ($p < 0,05$) omavahel organisatsioon ja sidemed ($\rho = .550$) alaskaalad. (Tabel 8).

Tabel 8. Dimensioonide koondtunnuste omavahelised korrelatsioonikordajad (lisa 1 küsimus 5).

	Organisatsioon	Strateegia	Õppimine	Protsessid	Sidemed
Organisatsioon	1	.741**	.583**	.728**	.550*
Strateegia		1	.863**	.889**	.803**
Õppimine			1	.882**	.819**
Protsessid				1	.843**
Sidemed					1

** $p < 0.01$; * $p < 0.05$

Kooli innovatsioonitasemete ja juhtide innovatsioonijuhtimise enesehindamise omavahelise korrelatsiooni uurimisel selgus, et omavahelist olulist tugevat ($p < 0,01$) ja tugevat ($p < 0,05$) korrelatsiooni alaskaalade vahel ei esinenud (tabel 9). Nõrgalt, kuid positiivselt on omavahel seotud õppimine ja kooli organisatsioon, struktuur, innovatsiooni juhtimine ($\rho = .269$), õppimine ja kooli õpikeskkond ($\rho = .269$), protsessid ja kooli organisatsioon, struktuur, innovatsiooni juhtimine ($\rho = .229$) ning protsessid ja kooli õpikeskkond ($\rho = .269$) vahel.

Tabel 9. Koolide innovatsioonitasemete ja juhtide enesehindamisküsimustiku dimensioonide koondtunnuste omavahelised korrelatsioonikordajad.

	Kooli organisatsioon, struktuur, innovatsiooni juhtimine	Kooli organisatsiooni kultuur	Kooli füüsiline keskkond, õppevahendid ja -seadmed	Kooli õpikeskkond
Organisatsioon	.181	-.055	.092	.019
Strateegia	.183	-.178	.147	.192
Õppimine	.269	-.033	-.034	.269
Protsessid	.229	-.154	.061	.269
Sidemed	.208	-.025	-.064	.010

** $p < 0.01$; * $p < 0.05$

4. Arutelu

Antud magistritöö eesmärgiks oli kaardistada teoorial põhineva innovaatilise kooli tunnuste mudeli abil Eestis teiste koolidega võrreldes rohkem nähtavamad ja teabekeskkonnas esile tõstetud koolid ning selgitada välja, missuguseid juhtimisstiile kasutavad nende innovaatiliste koolide juhid. Lähtuvalt töö eesmärgist püstitati kaks uurimisküsimust, millele antakse vastused järgnevas arutelu peatükis, seostades sissejuhatuses, töö teoreetilises osas ja töö tulemuste peatükis välja toodut.

Esimese uurimisküsimuse eesmärgiks oli välja selgitada, kuivõrd ühtib Eesti avalikkuses uuenduslike või innovaatilistena esile tõstetud koolide sisuline tegevus innovaatiliste koolide teadusliku käsitlusega. Teoreetilises osas koostas töö autor teooriale tuginedes innovatsioonitasemete kaardistamise mudeli, et hinnata rohkem nähtavaid ja teabekeskkondades esile tõstetud koolide innovatsiooni tasemeid. Mudeli põhikategooriate gruppide innovatsiooniprotsessi ja -juhtumite analüüs lähtub vaid juhtimisotsustest.

Koolimeeskondade hinnangul on uuringus osalenud koolides jõutud kooli organisatsiooni ja innovatsiooni juhtimisel keskmisest kõrgemale tasemele. Koolidel on olemas pikemaajalised ja pingutamist nõudvad strateegilised kavad, millest valdav enamik koolipersonalist igapäevaselt lähtub ja juhindub. Leitakse, et üleorganisatsioonilised täiustamistegevused on olulised ja protsessis osaleb valdav enamik koolipersonalist. Organisatsioonidisain võimaldab loovust, õppimist ja tagasiside andmist. Loovuse olulisus ja tähtsus tuuakse välja Eesti välishindamise raamatus (2019) ning peetakse „*Washington's Innovative Schools*“ programmis üheks innovatsiooni kindlaks kriteeriumiks ja tunnuseks. Innovatsiooni juhtimisel tunnetatakse veel siiski liigset mehhanistlikku lähenemist. Innovatsioonijuhtimise kõrgema taseme saavutamiseks tuleb aga leida tasakaal orgaaniliste ja mehhanistlike lähenemiste vahel (Ahmed & Shepherd, 2010).

Kooli organisatsioonikultuuri hinnati koolimeeskondade poolt keskmiselt väga kõrgelt. See tähendab kõrget osalust organisatsiooni tegevustes ning väljaspool koolikeskkonda läbi viidavates projektides osalevad valdavalt samad koolitöötajad. Esile kerkivate erinevate probleemidega tegeletakse ja valdavalt leitakse neile probleemidele lahendused. Organisatsiooni sisesed teadmised salvestatakse, kogemusi vahetatakse ja jagatakse lähematele huvigruppidele. Kommunikatsioonikanalid ja info jagamine organisatsioonis on kokku lepitud – info liigub

kolmesuunaliselt (üles, alla ja horisontaalselt). Koolide tegevustesse kaasatakse erinevaid partnereid, kuid võrgusuhtlemine on minimaalne. Selleks, et saavutada kooli organisatsioonikultuuris innovatsiooni kõrgeimat taset, tuleb organisatsioonikultuuris saavutada kõrge osalus nii personali osalemises erinevates tegevustes, kui ka võrgusuhtlemises ja partnerluses.

Kooli keskkonnale, mis hõlmas kooli füüsilist keskkonda, õppevahendeid ja -seadmeid, anti koolimeeskondade poolt kõige madalam hinnang. Koolide füüsilist keskkonda (ruume ja vahendeid) on arendatud vastavalt koolide võimekusele ja võimalustele ning õpetajate soovist lähtuvalt, kuid seda on ilmselgelt vähe selleks, et saaks rakendada maksimaalselt muutunud õpikäsitust, kus õpi- ja tegevuskeskkonna kaasaegsus võimaldaks uudseid lahendusi ning koolikultuuri/mõtlemise muutusi. Innovaatilised koolid, kui uue haridusparadigma lähenemise mudelid, tähendavad aga keskkonda, kus õpilased saavad uuenduslike haridusprotsesside, õpetamiseetodite, õppestrateegiate abil parandada oma haridustulemusi ning suurendada oma kriitlist mõtlemist ja loovust (Valchev, 2021; OECD 2013). Seega saab antud uuringu tulemustest järeldada, et haridusinnovatsiooniks kooli tasandil on vaja nii kaasaegset õpikeskkonda kui muutusi mõtlemises, kuid hetkel puuduvad ressursid selle ellu viimiseks.

Kui kooli füüsilisele keskkonnale anti koolimeeskondade poolt keskmine hinnang, siis kooli õpikeskkond, mis hõlmab õppetööga seotud sisulisi tegevusi, sai kõrgeima tulemuse. Õpitakse õppekava põhiselt nii koolihoones, kui väljaspool koolimaja, kasutades ära lähipiirkonnas paiknevaid võimalusi, kui ka osaletakse erinevates siseriiklikes ja rahvusvahelistes projektides. Kõikide algatuste eestvedajateks on õpetajad. Selleks, et saavutada antud tasemel kõrgeim innovatsiooni tase, tuleb suurendada koostööd võrgustikega (Korhonen jt 2014; Bates, 2019) ning planeerida kaugemad eesmärgid (Urabe jt, 1988).

Teise uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, millised on esile tõstetud koolide koolijuhtide juhtimisstiilid. Juhtidele suunatud innovatsioonijuhtimise enesehindamisküsimustiku analüüsi tulemusena omistati dimensioonide koondtunnustele väärtused, mis näitavad ära, millised valdkonnad on innovatsioonijuhtimise seisukohalt hästi juhitud ning milline koondtunnus vajab tähelepanu ja on arenguruumi.

Uurimustulemused vanuselisel statistilisel skaala näitasid, et valdav enamik (95%) koolijuhtidest on vanemad kui 50. aastat. Tööstaaž koolijuhina on 75%-l vastanutest rohkem kui 11 aastat. See näitab, et koolijuhid on tegelenud haridusjuhtimisega pikka aega. Sellest võib

järeldada, et juhtidel on välja kujunenud oma kindel juhtimisstiil ja väärtused, millele igapäevaselt oma töös juhinduda. Võrdlemisi pikk koolijuhtide tööstaaž tuleb kasuks organisatsiooni strateegia loomisel ja toetab organisatsioonikultuuri loomist.

Analüüsi tulemustest on näha, et strateegia dimensioonist lähtuvalt kooli juhtkonnad jagavad ühist visiooni, kuidas organisatsiooni uuenduste ja innovatsiooni abil edasi arendada ning toetavad seda. Tuuakse välja, et organisatsioonis ei lämmatata uuendusi, vaid aidatakse uusi ideid leida ja nende elluviimist toetatakse. Samuti on tulemustest näha, et innovatsiooniprojektid on selgelt seotud organisatsiooni üldstrateegiaga. Innovatsioon ei ole kunagi ühekordne nähtus, vaid paljude organisatsiooniliste otsustusprotsesside pikk ja kumulatiivne protsess (Urabe jt, 1988).

Protsesside juhtimisel tunnetavad koolijuhid, et nende koolide koolikorraldus on piisavalt paindlik selleks, et oleks võimalik viia ellu ka väiksemaid projekte ja üldtööplaaniväliseid tegevusi. Lisaks otsitakse koolides süstemaatiliselt uusi lähenemisi ja arenguvõimalusi, kuid innovatsiooniprojektide valimiseks süsteem puudub. Koolijuhid näevad, et kõikide õpetajate personaalne lähenemine õpilastele vajab tähelepanu. Korhonen jt (2014) poolt välja töötatud innovaatilise kooli mudel aga toob välja, et kõik õppijad on erinevad ja seega nende vajadused on erinevad- järelikult tuleb läheneda igale õppijale personaalselt.

Organisatsiooni tasandi väiteid hindavad koolijuhid üldiselt kõrgelt. Lisaks toetavale õhkkonnale ning uuenduste toetamisele, hinnatakse kõrgelt ka organisatsioonistruktuuri, mis võimaldab võtta kiirelt vastu otsuseid. Tuuakse välja head koostööd kooli üleselt ja meeskonnatunnet. Koolimeeskondade ja meeskonnatöö olulisusele on viidanud ka Korhonen jt (2014) innovaatilise kooli mudelis.

Sidemete väited, läbi mille uuriti koostööd (võrgustikutööd) erinevatel tasanditel, said teiste dimensioonide keskmistega võrreldes madalama hinnangu. Nimetades head koostööd kohaliku omavalitsusega, kuid koostöö arendamine ülikoolidega jt uurimiskeskustega, et arendada oma teadmiseid ning organisatsioonivälise võrgustike loomine, et täiendada erialaste teadmistega, vajavad tähelepanu. Leitakse ka, et innovatsiooniprojektidesse on kaasatud pigem koolitöötajad, kui kooliga seotud inimesed väljaspoolt kooli (nt vanemad, vilistlased). Innovatsiooni kõrgema taseme saavutamiseks on oluline koostöö erinevate huvigruppidega (Senge jt, 2009; Leadbeater, 2008; Caprara jt, 2003; Caprara jt, 2006).

Õppimise dimensioonis on näha, et koolides pühendutatakse koolitusele ja arendusele ning õpitakse oma vigadest. Lisaks võetakse aega, et läbi viidud muudatusi analüüsida, et edaspidi

veelgi paremini muudatusi juhtida. Oma hinnangutes, kus uuriti õpitu salvestamise ning oma kooli tulemuste süstemaatilise tulemuste ja saavutuste võrdluse kohta, jäävad koolijuhid tagasihoidlikuks.

Sarnaselt Tushman & Anderson (1986) ja Tidd & Bessant (2014) poolt läbi viidud uuringute tulemusele, kus on välja toodud, et innovatsiooniprotsesside juhtimise võimekus sõltub organisatsiooni strateegiast, organisatsioonist, protsessidest, võrgustikust ja õppimisest ning ei tähenda ühe või kahe aspekti hästi toimimist, vaid head üldsooritust, jõudis ka töö autor.

4.1. Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus

Üheks peamiseks piiranguks töö kirjutamisel nimetab autor uuringute vähesust. Autorile teadaolevalt on uurijate poolt varasemalt Eestis haridusinnovatsiooni juhtimist koolijuhtide seas vähe uuritud ja teemale vähe tähelepanu pööratud, kuid teema on aktuaalne ja muutub aina olulisemaks. Kuna varasemaid uuringuid on vähe, oli ka vähe võrdlusmaterjali, et võrrelda uuringu tulemusi teiste uuringutega. Seetõttu tehti põhjalik eeltöö kirjandusega tunnuste mudeli loomiseks ja valimi moodustamiseks. Teiseks suurimaks piiranguks võib nimetada andmekogumismeetodi piirangut. Ankeetküsitluse miinusena võib nimetada uurija kontrolli puudumist vastajate küsitlusele vastamisse suhtumisse ja vastuste usaldusväärsust (Hirsijärvi jt, 2005). Andmekogumisel oleksid intervjuud andnud kindlasti otsesemat ja vahetumat tagasisidet, kuid COVID-19st tingitud olukorras oli antud meetodit keeruline rakendada.

Töö autor näeb praktilise väärtusena innovaatilise kooli staatust, mis võiks julgustada ka teisi koole kasvama ja uusi õppemeetodeid teistele koolidele tutvustama, tuginedes kogemustele. Juhtide innovatsioonijuhtimise enesehindamisküsimustik, mida võib edukalt kasutada ka koolijuhtide puhul, on hea töövahend juhtidele enda innovatsioonijuhtimisele organisatsioonis tagasiside saamiseks.

Tulevikus võiks innovatsioonitunnuste mudelit edasi arendada - tuua sisse uusi (alam)kategooriaid ning muuta mudel mitmetasandiliseks, st lähtuda nii kooli, kohaliku omavalitsuse, kui huvigruppide tasandist. Liskas võrrelda saadud andmeid koolide tulemusnäitajatega ning teha koolijuhtidega kooli rahulolu uurimiseks süvaintervjuusid. Kuna need andmed ei ole avalikult kättesaadavad, siis eeldaks see kaalukamat uuringut, kaasates näiteks ülikooli koostööpartner koole.

5. Tänuõnad

Täna kõiki uurimuses osalenud koolijuhte ja koolide meeskondi, kes nõustusid uuringus osalema ja andsid märkimisväärse panuse käesoleva magistr töö valmimisse. Eriliselt suur tänu minu töö juhendajale Ülle Matsinile, kes andis võimaluse läheneda tööle loovalt ning toetas ja motiveeris kogu tööprotsessi ajal. Lisaks soovin tänada oma mõistvaid ja toetavaid kolleege Pärnu Raeküla Koolist.

6. Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Marjaliisa Umb

/allkirjastatud digitaalselt/

20.05.2021

Kasutatud kirjandus

Avalikkusele suunatud uuringu/analüüsitulemuste annotatsioon (s.a.). Külastatud aadressil

<https://core.ac.uk/reader/20393980>

Ahmed P. K., & Shepherd C. (2010). *Innovation Management: Context, Strategies, Systems And Processes*. Harlow: Financial Times Prentice Hall.

Ainley, J., & Carstens, R. (2018). Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Conceptual Framework. *OECD Education Working Papers, 187*. Paris: OECD Publishing.

Bates, A. W. (2019). *Teaching in a Digital Age. Guidelines for designing teaching and learning*. 2. Ed. Pressbooks by Tony Bates Associates Ltd.

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology 44*(6), 473-490.

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology, 95*, 821–832.

Chong, W. H., Klassen, R. M., Huan, V. S., Wong, I., & Kates, A. D. (2010). The Relationships Among School Types, Teacher Efficacy Beliefs, and Academic Climate: Perspective from Asian Middle Schools. *British Journal of Educational Research, 103*(3), 183-190.

Digipeegel. (2018). Üldhariduskooli digiküpsuse enesehindamismudel ja digivahend

„Digipeegel“. Külastatud aadressil

https://www.dropbox.com/s/0nb7ke20fomjety/Kooli_digikupsuse_hindamismudel.pdf?dl=0

Eskola, A. (1975). *Sosiologian tutkimusmenetelmät II. 2. Painos*. Porvoo: WSOY.

Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. London: SAGE.

Hallinger, P., & Heck, R. H. (1998). Exploring the Principal's Contribution to School Effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice, 9*(2), 157-191.

Hannon, V. (2009). Only connect! A new paradigm for learning innovation in the 21st century. *Centre for Strategic Education: Occasional Paper, 112*.

Haridus- ja Teadusministeerium. (2014). *Eesti elukestva õppe strateegia 2020*. Tallinn.

Harris, A. (2008). *Distributed school leadership: Developing tomorrow's leaders*. London:

Routledge.

- Harris, A., Chapman, C., Muijs, D., Russ, J., & Stoll, L. (2006). Improving schools in challenging contexts: Exploring the possible. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(4), 409–424.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2010). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Huber, S. & Muijs, D. (2010). School Leadership Effectiveness: The Growing Insight in the Importance of School Leadership for the Quality and Development of Schools and Their Pupils. In Huber, S. G. (Eds.) *School Leadership-International Perspectives* (pp. 57-77). New York: Springer.
- Järvpõld, H. (2020). *Demokraatlike koolide juhtimispõhimõtete rakendamisest üldhariduskoolides koolijuhi hinnangute põhjal*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Johanessen, J.-A. (2009). A systemic approach to innovation: the interactive innovation model. *Kybernetes*. 38(1/2), 158-176.
- Kasesalk, M. (2016, 29. aprill). Hiina haridusinnovatsioon neljaks tunniks Eestis. Õpetajate Leht. Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2016/04/hiina-haridusinnovatsioon-neljaks-tunniks-eestis/>
- Knights, J., Grant, D., & Young, G. (2020). Developing 21st century leaders, a complete new process: We call them Transpersonal Leaders. *Journal of Work-Applied Management*, 12(1), 6-21.
- Kogabayev, T., & Maziliausjas, A. (2017). The definition and classification of innovation. *Holistica*, 8(1), 59-72.
- Korhonen, T., Lavonen, J., Kukkonen, M., Sormunen, K., & Juuti, K. (2014). The Innovative School as an Environment for the Design of Educational Innovations. In Niemi, H., Multisilta, J., Lipponen, L., & Vivitsou, M (Eds.), *Finnish Innovations & Technologies in Schools* (99-113). Rotterdam: Sense Publishers.
- Kotsemir, M. N., Abroskin, A. S., & Dirk, M. (2013). Innovation Concepts and Typology – An Evolutionary Discussion. *Higher School of Economics Research Paper*, 5.
- Kärner, A. (2011). Koolide innovatsiooni mudelid maakoolide näitel. Ülevaade haridussüsteemi välishindamisest 2010/2011. õppeaastal. *Tartu: Haridus- ja Teadusministeeriumi välishindamisosakond*, 92-94.
- Kärsin, J. (2020). *Üldhariduskooli tegevuse ja uuenduslikkuse hindamine innovatsioonikooli*

- mudeli alusel (kooli sisehindamise protsessi näitel)*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Leadbeater, C. (2008). *WHAT'S NEXT? 21 Ideas for 21st Century Learning*. Külastatud aadressil <http://charlesleadbeater.net/wp-content/uploads/2010/01/Whats-Next-21-ideas-for-21st-century-learning.pdf>
- Leithwood, K., Seashore Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *Review of research: How leadership influences student learning*. Minnesota: University of Minnesota, Center for Applied Research and Educational Improvement.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27-42.
- Maripuu, V. (2019). *Koolijuhid ja omavalitsused on hindamissüsteemi muutmise osas äraootavad* [video]. Külastatud aadressil: <https://www.err.ee/962424/koolijuhid-ja-omavalitsused-on-hindamissusteemi-muutmise-osas-araootavad>
- Mckeown, M. (2008). *The Truth About Innovation: A Small Book About Big Ideas*. Great Britain: Ashford Colour Press.
- OECD. (2013). *Innovative Learning Environments*. Educational Research and Innovation. OECD Publishing.
- OECD. (2016). *School leadership for learning: insights from TALIS 2013*. TALIS. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2017). *Education at a Glance 2017. OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2018). *Oslo Manual 2018. Guidelines for Collecting, Reporting and Using Data on Innovation. 4th Ed*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2019). *Õpetajad ja koolijuhid väärtustatud professionaalidena*. Rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused, II osa. Külastatud aadressil https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2020/04/TALIS2_kujundatud.pdf
- Parveen, S., Senin, A. A., & Umar, A. (2015). Organization Culture and Open Innovation: A Quadruple Helix Open Innovation Model Approach. *International Journal of Economics and Financial Issues*, 5(1), 335-342.
- Prajogo, D. I., & Ahmed, P. K. (2006). Relationship Between Innovation Stimulus Innovation Capacity and Innovation Performance. *R&D Management*, 36(5), 499-515.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (2010). *Riigi Teataja I 2010*, 41, 240. Külastatud aadressil:

<https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410?leiaKehtiv>

- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. & Rowe, K. (2008). The impact of leadership on student outcomes. An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of Innovations*. 5. Tr. New York: Free Press.
- Rämmer, Andu (2014). Valimi moodustamine. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, T. Vihalemm (Toim.). Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas.
- Savi, S. (2016). *Koolide eestvedamise eripärad Tartu linna ja maakonna üldhariduskoolides*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Schumpeter, J. (1928). The Instability of Capitalism. *Economic Journal*, 38(151), 361-386.
- Schumpeter, J. (1929). *Business Cycles: A Theoretical, Historical and Statistical Analysis of the Capitalist Process*. Philadelphia: Porcupine Press.
- Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. & Kleiner, A. (2009). *Õppiv kool*. Tartu: AS Atlex.
- Tidd, J., & Bessant, J. R. (2009). *Managing innovation: Integrating technological, market and organizational change*. Wiley.
- Tidd, J., & Bessant, J. R. (2014). *Strategic Innovation Management*. 4th Ed. Wiley & Sons Inc.
- Tidd, J., Bessant, J., & Pavitt, K. (2006). *Innovatsiooni juhtimine*. Tallinn: Pegasus.
- Tushman, M. L., & Anderson, P. (1986). Technological Discontinuities and Organizational Environments. *Administrative Science Quarterly*, 31(3), 439-465.
- Türk, K. (2001). *Eestvedamine*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- UNICEF. (2018). Raising Learning Outcomes: the opportunities and challenges of ICT for learning. *United Nations Children's Fund (UNICEF)*. UNICEF.
- Urlick, A., & Bowers, A. (2014). The Impact of Principal Perception on Student Academic Climate and Achievement in High School: How Does it Measure Up? *Journal of School Leadership*, 24(2), 386-414.
- Urabe, K., Child, J., & Kagono, T. (1988). *Innovation and Management: International Comparison*. Berlin, New York: Walter De Gruyter. Environments. *Administrative Science Quarterly*, 31(3), 439-465.
- Vabariigi Valitsus (2021). Strateegia „Eesti 2035“. Külastatud aadressil <https://valitsus.ee/strateegia-eeesti-2035-arengukavad-ja-planeering/strateegia>

- Valchev, K. (2021). *Innovative Schools: Improving Educational Quality*. Külastatud aadressil: <https://innovationinpolitics.eu/en/showroom-project/innovative-schools-improving-educational-quality>
- Voolaid, H. (Toim). (2019). *Ülevaade haridussüsteemi välishindamisest 2018/2019. õppeaastal*. Tartu: Ecoprint.
- Washington Office of Superintendent of Public Instruction. (2014). *Innovative Schools*. Külastatud aadressil <https://www.k12.wa.us/educator-support/awards-recognition/school-awards/innovative-schools>
- Wu, M.-T. (2010). A Review of Relationship between Principal's Leadership Style and Teacher's Job Satisfaction. *Journal of Meiho Institute of Technology*, 23(2), 235-250.

Lisad

Lisa 1. Kooli innovatsioonitaseme kaardistamine innovatsioonitunnuste alusel mudel

KOOLI ORGANISATSIOON				
Kooli organisatsioon, struktuur, innovatsiooni juhtimine				
1 - tase	2 - tase	3 - tase	4 - tase	5 - tase
Koolil on strateegilised raamdokumendid (arengukava, tööplaan, õppekava), mida järgitakse, kuid puudub täielikult ühine eesmärgitunnetus, struktuur on jäik, kontrolliv ning lähtub ülevalt-alla juhtimisel; muudatusi tehakse organisatsioonis juhuslikult.	Koolil on strateegilised raamdokumendid, mida järgitakse ja ühine eesmärgitunnetus on umbes poolel koolipersonalist; organisatsioonidisain lähtub etteantud punktidest, eesmärk on õpetamine ja tagasisidestamine ei oma sisulist tähtsust; organisatsioonis toimuvad täiustamistegevused ainult juhtimise tasandil.	Koolil on pikemaajalisem strateegiline kava, mille saavutamine ei nõua suuri pingutusi; koolipersonalil puudub ühiselt jagatav eesmärgitunnetus; organisatsioonis on astunud samme loovuse arendamiseks, õpetamine on muutunud õppimiskultuuriks ning tagasisidestamisest on kujunenud loomulik osa; üleorganisatsioonilistes tegevustes osaleb valdavalt pool koolipersonalist.	Koolil on pingutama sundiv strateegiline kava, valdav enamik koolipersonalist tunnetab eesmärke ja lähtub oma töös igapäevaselt neist; organisatsioonidisain võimaldab loovust, õppimist ja tagasiside andmist; tasakaal on valdavalt kaldu veel mehhanistlikele lähenemistele; üleorganisatsioonilistes täiustamistegevustes osaleb valdav enamik koolipersonalist.	Koolil on pingutama sundiv strateegiline kava (arengukava, õppekava), selgelt väljendatud ja ühiselt jagatav eesmärgitunnetus; organisatsioonidisain võimaldab loovust, õppimist ja tagasiside andmist; võtmeküsimuseks on sobiva tasakaalu leidmine “orgaaniliste ja mehhanistlike” lähenemiste vahel ja väga olulisel kohal on osalemine üleorganisatsioonilises kestvas täiustamistegevuses.
Kooli organisatsioonikultuur				
1 - tase	2 - tase	3 - tase	4 - tase	5 - tase

Madal osalus organisatsiooni tegevustes ja väljaspool koolikeskkonda muudes projektides; probleeme eitatakse ja jäävad valdavalt lahenduseta; kommunikatsioon puudulik, tihti esineb infosulgu; teadmiseid ei salvestata süstemaatiliselt, kogemusi ei jagata või jagatakse väga vähe ja väikeses ringkonnas; igaüks ajab organisatsioonis “oma asja”.	Organisatsiooni tegevustesse kaasamine vajab personaalset lähenemist; väljaspool koolikeskkonda toimuvates projektides osalemine madal; probleemide ilmnemisel tegeletakse probleemidega, kuid lahendused on poolikud; kommunikatsioonikanalid on olemas ja kokku lepitud, info jagamine juhuslik; teadmiseid salvestatakse juhuslikult, nende jagamine toimub väikestes gruppides ja ei ole järjepidev.	Organisatsiooni tegevustesse ja väljaspool koolikeskkonda toimuvatesse projektidesse on kaasatud kogu kooli personal, kuid osalemine tegevustes ei ole kõrge (osaleb umbes 2/3 personalist); probleemide ilmnemisel probleemidega tegeletakse, lahenduseni jõutakse osaliselt; kommunikatsioonikanalid on kokku lepitud ja toimub info jagamine valdavalt üles-alla; teadmiseid salvestatakse, kuid nende jagamine ei ole järjepidev.	Kõrge osalus organisatsiooni tegevustes; väljaspool koolikeskkonda läbi viidavates projektides osalevad valdavalt samad koolitöötajad; esinevate probleemidega tegeletakse ja valdavalt leitakse lahendused; teadmiseid salvestatakse, kogemusi vahetatakse ja jagatakse lähematele huvigruppidele; kommunikatsioonikanalid ja info jagamine organisatsioonis on kokku lepitud, kolmesuunaline; kaasatakse erinevaid partnereid, mininaalne võrgusuhtlemine.	Kõrge osalus organisatsiooni tegevustes ja väljaspool koolikeskkonda muudes projektides; kõrge osalus probleemide leidmises ja lahendamises; kõrge osalus teadmiste salvestamises, kogemuste vahetuses ja jagamises. Kommunikatsioon organisatsioonisiseselt kolmes suunas - üles, alla ja horisontaalselt; ulatuslik võrgusuhtlemine, partnerlus.
--	--	---	--	--

KOOLI KESKKOND

Kooli füüsiline keskkond, õppevahendid ja -seadmed

1 - tase	2 - tase	3 - tase	4 - tase	5 - tase
Tavapärane, uuendamata, remont ammune; puuduvad kaasaegsed õppevahendid ja -seadmed ((mobiilne) arvutiklass, projektorid klassides, dokumendikaamerad jm olulised õppevahendid	Värskendatud üksikuid (õppe)ruume, remonditud osaliselt, kaasaegsed õppevahendid ja -seadmed remonditud ruumides ja lisaks mõnes teises õpperuumis vastavalt kooli võimalustele.	Renoveeritud õppehoone, juurdeehitatud, kaasajastatud; kaasaegsed õppevahendid ja -seadmed (õppe)ruumides vastavalt kooli võimalustele ja õpetajate soovile.	Uus või renoveeritud nii, et oluliselt ja hüppeliselt on suurenenud võimalused, funktsionaalsus; on tekkinud uute tegevuste võimalused, mida on ka rakendatud; kasutusel on kaasaegsed õppevahendid ja -seadmed, mis võimaldavad muutunud	Uute ruumide (juurdeehituste) ehitamist on kavandatud, selleks on inimesi ette valmistatud, on loodud kontseptsioon, mida on järgitud, uus füüsiline keskkond on loonud eeldused õpi- ja tegevuskeskkonna uudsele lahendusele ja koolikultuuri/mõtlemise

muutunud õpikäsituse rakendamiseks on minimaalsed), õpilased kasutavad õppetöös isiklikke digivahendeid.			õpikäsituse igakülgset rakendamist.	muutustele ja see on praktikas leidnud kinnitust; olemas on kaasaegsed õppevahendid ja -seadmed, mis võimaldavad muutunud õpikäsituse igakülgset rakendamist, kasutajad on saanud nende kasutamiseks ettevalmistuse.
Kooli õpikeskkond				
1 - tase	2 - tase	3 - tase	4 - tase	5 - tase
Õppimine toimub vaid koolihoones ja kooliümbruses (kooli staadion, mänguväljakud jm objektid, mis kuuluvad kooli territooriumile).	Õppimine toimub koolihoones, lisaks osalevad klassid õppetegevuses koolimajast väljas; koolimajavälised tegevused ei ole seostatud kooli õppekavaga ja toimuvad juhuslikult.	Õppimine toimub nii koolimajas sees, kui väljaspool koolimaja, osaledes erinevates õppeprogrammides õppekava järgselt, klassid osalevad erinevates Eesti sisestes projektides õpetajate eestvedamisel.	Õppimine toimub õppekava põhiselt nii koolihoones, kui väljaspool koolimaja, kasutades ära lähipiirkonnas paiknevaid võimalusi (muuseumid, näitused jne), klassid osalevad erinevates Eesti sisestes ja rahvusvahelistes projektides õpetajate eestvedamisel.	Õppimine toimub õppekava põhiselt võrdselt nii koolihoones, kui väljaspool koolimaja, kasutades ära lähipiirkonnas paiknevaid võimalusi (muuseumid, näitused jne), lisaks klassidele, osaleb kool erinevates Eesti sisestes ja rahvusvahelistes (nt strateegilise koostööprojektid) projektides.

Lisa 2. Koolijuhi innovatsiooni enesehindamisküsimustik

1. Sugu

Naine	Mees
-------	------

2. Vanus

... - 29	30 - 39	40 - 49	50 - 59	59 - ...
----------	---------	---------	---------	----------

3. Tööstaaž koolijuhina (kokku)

Alla 1 aasta	1-5 aastat	6-10 aastat	11-15 aastat	Üle 15 aasta
--------------	------------	-------------	--------------	--------------

4. Töötamise aeg koolijuhina selles koolis

Alla 1 aasta	1-5 aastat	6-10 aastat	11-15 aastat	Üle 15 aasta
--------------	------------	-------------	--------------	--------------

5. Pidades silmas “kuidas meil asju tehakse”- käitumismustrit ja kuidas Teie juhina organisatsioonis innovatsiooniküsimust käsitlete ning kasutades allolevat skaalat, määratlege millises ulatuses iga järgnev väide kehtib organisatsiooni juhtimisel Teie puhul.

Pole üldse tõsi	Üldiselt ei ole tõsi	Pigem ei ole tõsi	Ei seda ega teist	Pigem tõsi	Osaliselt on tõsi	Väga tõsi
Ei kehti üldse	Üldiselt ei kehti	Pigem ei kehti		Pigem kehtib	Osaliselt kehtib	Kehtib täpselt
1	2	3	4	5	6	7

Strateegia

1. Inimestel on selge ettekujutus, kuidas uuendused kooli arengule kaasa aitavad.	1	2	3	4	5	6	7
2. Meie uuendustega seotud strateegiad on selgelt edastatud, seega teavad kõik, mis on uuenduste eesmärgid.	1	2	3	4	5	6	7
3. Huvigrupid teavad, mis on meie eristuv kompetents – mille järgi meid tuntakse ja meile soovitakse õppima tulla.	1	2	3	4	5	6	7
4. Me vaatame tulevikku struktureeritult, et olla valmis tuleviku võimalusteks ja ohtudeks.	1	2	3	4	5	6	7
5. Meie juhtkond jagab ühist visiooni, kuidas organisatsioon uuenduste abil edasi areneb.	1	2	3	4	5	6	7
6. Juhtkond on pühendunud innovatsioonile ja toetab seda.	1	2	3	4	5	6	7

7. Meil on paigas protsessid uute muutuste või muudatuste ja nende tähtsuse analüüsimiseks organisatsiooni strateegia seisukohalt.	1	2	3	4	5	6	7
8. Innovatsiooniprojektid, mida me ellu viime, on selgelt seotud organisatsiooni üldstrateegiaga.	1	2	3	4	5	6	7

Protsessid

1. Meil on paigas protsessid, mis aitavad uue idee rakendamist ideest käivitumiseni.	1	2	3	4	5	6	7
2. Meie innovatsiooniprojektid viiakse tavaliselt lõpule ajagraafikus püsides.	1	2	3	4	5	6	7
3. Meil on tõhusad meetodid, mis tagavad, et kõik pedagoogid lähenevad igale õpilasele personaalselt.	1	2	3	4	5	6	7
4. Meil on tõhusad mehhanismid protsessimuudatuste juhtimiseks ideest tõhusa elluviimiseni.	1	2	3	4	5	6	7
5. Otsime süstemaatiliselt uusi lähenemisi, arenemisvõimalusi.	1	2	3	4	5	6	7
6. Meil on paigas mehhanismid, mis tagavad kõikide koolitöötajate kaasamise uute ideede väljatöötamisse ja rakendamisse.	1	2	3	4	5	6	7
7. Meil on selge süsteem innovatsiooniprojektide valimiseks.	1	2	3	4	5	6	7
8. Meie koolikorraldus on piisavalt paindlik, et oleks võimalik ellu viia ka väiksemaid ja üldtööplaani väliseid „kiirprojekte“.	1	2	3	4	5	6	7

Organisatsioon

1. Meie organisatsioon ei lämmata uuendusi, vaid aitavad uuendustel aset leida.	1	2	3	4	5	6	7
2. Koolitöötajate vahel on hea koostöö kooli üleselt.	1	2	3	4	5	6	7
3. Koolitöötajad on kaasatud erinevatesse muutuste ja muudatustega seotud ideede väljamõtlemisse.	1	2	3	4	5	6	7
4. Meie organisatsioonistruktuur võimaldab meil otsuseid kiiresti vastu võtta.	1	2	3	4	5	6	7
5. Kommunikatsioon on efektiivne ja toimib kolmesuunaliselt- ülalt alla, alt üles, üle organisatsiooni.	1	2	3	4	5	6	7
6. Meie tasustamis- ja premeerimissüsteem toetab innovatsiooni.	1	2	3	4	5	6	7
7. Meil on uusi ideid toetav õhkkond - inimesed ei pea organisatsioonist lahkuma, et neid teoks teha.	1	2	3	4	5	6	7
8. Me töötame meeskonnana hästi.	1	2	3	4	5	6	7

Sidemed

1. Meil on head <i>win-win</i> suhted huvigruppidega.	1	2	3	4	5	6	7
2. Me saame aru oma õpilaste vanemate ootustest.	1	2	3	4	5	6	7
3. Meil on hea koostöö ülikoolide jt uurimiskeskustega, et aidata meil arendada meie teadmisi.	1	2	3	4	5	6	7
4. Teeme tihedat koostööd vanematega uute lähenemiste arendamisel.	1	2	3	4	5	6	7
5. Teeme koostööd teiste koolidega uute lähenemiste, arenduste väljatöötamiseks.	1	2	3	4	5	6	7
6. Üritame luua organisatsiooniväliseid võrgustikke inimestest (sh teistest koolidest), kes saavad meid aidata, näiteks erialaste teadmistega.	1	2	3	4	5	6	7
7. Teeme tihedat koostööd kohaliku omavalitsusega, et anda teada meie vajadustest ja mõista nende ootusi koolile.	1	2	3	4	5	6	7
8. Kaasame uuenduste, innovatsiooniprojektidesse kooli vilistlasi.	1	2	3	4	5	6	7

Õppimine

1. Me pühendume inimeste koolitusele ja arendusele.	1	2	3	4	5	6	7
2. Võtame aega, et analüüsida läbi viidud muudatusi, et edaspidi veelgi paremini muudatusi juhtida.	1	2	3	4	5	6	7
3. Me õpime oma vigadest.	1	2	3	4	5	6	7
4. Võrdleme süstemaatiliselt oma tulemusi ja saavutusi teiste üldhariduskoolidega.	1	2	3	4	5	6	7
5. Me saame kokku teiste üldhariduskoolidega ja vahetame kogemusi, mis aitab meil õppida.	1	2	3	4	5	6	7
6. Me oskame hästi õpitut salvestada, nii et teised organisatsiooniliikmed saavad seda kasutada.	1	2	3	4	5	6	7
7. Oskame hästi õppida teistelt organisatsioonidelt.	1	2	3	4	5	6	7
8. Me kasutame mõõtmist, et aidata välja selgitada, kus ja millal me saame oma innovatsioonijuhtimist täiustada.	1	2	3	4	5	6	7

Lisa 3. Koolijuhi innovatsioonijuhtimise enesehindamisküsimustiku küsimuse 5 tunnuste keskvärtus ja standardhälve.

Strateegia

	n	Min	Max	X	SD
1. Inimestel on selge ettekujutus, kuidas uuendused kooli arengule kaasa aitavad.	19	3	7	5,79	0,976
2. Meie uuendustega seotud strateegiad on selgelt edastatud, seega teavad kõik, mis on uuenduste eesmärgid.	19	3	7	5,79	0,976
3. Huvigrupid teavad, mis on meie eristuv kompetents – mille järgi meid tuntakse ja meile soovitakse õppima tulla.	19	4	7	5,68	1,057
4. Me vaatame tulevikku struktureeritult, et olla valmis tulevikuvõimalusteks ja ohtudeks.	19	4	7	5,79	0,976
5. Meie juhtkond jagab ühist visiooni, kuidas organisatsioon uuenduste abil edasi areneb.	19	5	7	6,47	0,697
6. Juhtkond on pühendunud innovatsioonile ja toetab seda.	19	5	7	6,47	0,772
7. Meil on paigas protsessid uute muutuste või muudatuste ja nende tähtsuse analüüsimiseks organisatsiooni strateegia seisukohalt.	19	2	7	5,63	1,116
8. Innovatsiooniprojektid, mida me ellu viime, on selgelt seotud organisatsiooni üldstrateegiaga.	19	4	7	6,32	1,003

Protsessid

	n	Min	Max	X	SD
1. Meil on paigas protsessid, mis aitavad uue idee rakendamist ideest käivitumiseni.	19	4	7	5,68	0,946
2. Meie innovatsiooniprojektid viiakse tavaliselt lõpule ajagraafikus püsides.	19	4	7	5,74	0,806
3. Meil on tõhusad meetodid, mis tagavad, et kõik pedagoogid lähenevad igale õpilasele personaalselt.	19	3	7	5,26	0,991
4. Meil on tõhusad mehhanismid protsessimuudatuste juhtimiseks ideest tõhusa elluviimiseni.	19	3	7	5,37	0,995
5. Otsime süstemaatiliselt uusi lähenemisi, arenemisvõimalusi.	19	1	7	6,00	1,453
6. Meil on paigas mehhanismid, mis tagavad kõikide koolitöötajate kaasamise uute ideede väljatöötamisse ja rakendamisse.	19	3	7	5,53	0,964
7. Meil on selge süsteem innovatsiooniprojektide valimiseks.	19	2	7	5,05	1,393
8. Meie koolikorraldus on piisavalt paindlik, et oleks võimalik ellu viia ka väiksemaid ja üldtööplaani väliseid „kiirprojekte“.	19	5	7	6,37	0,761

Organisatsioon

	n	Min	Max	X	SD
1. Meie organisatsioon ei lämmata uuendusi, vaid aitavad uuendustel aset leida.	19	5	7	6,58	0,692
2. Koolitöötajate vahel on hea koostöö kooli üleselt.	19	5	7	6,21	0,787
3. Koolitöötajad on kaasatud erinevatesse muutuste ja muudatustega seotud ideede väljamõtlemisse.	19	5	7	6,11	0,658
4. Meie organisatsioonistruktuur võimaldab meil otsuseid kiiresti vastu võtta.	19	4	7	6,32	0,885
5. Kommunikatsioon on efektiivne ja toimib kolmesuunaliselt- ülalt alla, alt üles, üle organisatsiooni.	19	5	7	6,26	0,653
6. Meie tasustamis- ja premeerimissüsteem toetab innovatsiooni.	19	2	7	5,37	1,383
7. Meil on uusi ideid toetav õhkkond - inimesed ei pea organisatsioonist lahkuma, et neid teoks teha.	19	5	7	6,58	0,692
8. Me töötame meeskonnana hästi.	19	5	7	6,26	0,733

Sidemed

	n	Min	Max	X	SD
1. Meil on head <i>win-win</i> suhted huvigruppidega.	19	5	7	5,79	0,787
2. Me saame aru oma õpilaste vanemate ootustest.	19	4	7	5,89	0,937
3. Meil on hea koostöö ülikoolide jt uurimiskeskustega, et aidata meil arendada meie teadmisi.	19	1	7	5,32	1,529
4. Teeme tihedat koostööd vanematega uute lähenemiste arendamisel.	19	2	7	5,16	1,385
5. Teeme koostööd teiste koolidega uute lähenemiste, arenduste väljatöötamiseks.	19	1	7	4,95	1,471
6. Üritame luua organisatsiooniväliseid võrgustikke inimestest (sh teistest koolidest), kes saavad meid aidata, näiteks erialaste teadmistega.	19	2	7	5,11	1,370
7. Teeme tihedat koostööd kohaliku omavalitsusega, et anda teada meie vajadustest ja mõista nende ootusi koolile.	19	4	7	6,26	0,933
8. Kaasame uuenduste, innovatsiooniprojektidesse kooli vilistlasi.	19	1	7	4,95	1,682

Õppimine

	n	Min	Max	X	SD
1. Me pühendume inimeste koolitusele ja arendusele.	19	5	7	6,47	0,772
2. Võtame aega, et analüüsida läbi viidud muudatusi, et edaspidi veelgi paremini muudatusi juhtida.	19	4	7	6,05	1,026
3. Me õpime oma vigadest.	19	5	7	6,32	0,820
4. Võrdleme süstemaatiliseks oma tulemusi ja saavutusi teiste üldhariduskoolidega.	19	3	7	5,26	1,147
5. Me saame kokku teiste üldhariduskoolidega ja vahetame kogemusi, mis aitab meil õppida.	19	3	7	5,47	0,905
6. Me oskame hästi õpitut salvestada, nii et teised organisatsiooniliikmed saavad seda kasutada.	19	3	7	4,95	1,079
7. Oskame hästi õppida teistelt organisatsioonidelt.	19	4	7	5,63	0,955
8. Me kasutame mõõtmist, et aidata välja selgitada, kus ja millal me saame oma innovatsioonijuhtimist täiustada.	19	2	7	5,21	1,316

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Marjaliisa Umb, annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Innovaatiliste põhikoolide juhtide juhtimisstiilid“, mille juhendaja on Ülle Matsin, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

1. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Marjaliisa Umb

20.05.2021